

Demokratia ja ihmisoikeudet

Tavoitteet ja sisällöt opettajankoulutuksessa

Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:18

Matti Rautiainen,
Liisa Vanhanen-Nuutinen,
Arja Virta

Demokratia ja ihmisoikeudet

Tavoitteet ja sisällöt opettajankoulutuksessa

Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:18

Matti Rautiainen, Liisa Vanhanen-Nuutinen, Arja Virta



Opetus- ja kulttuuriministeriö / Undervisnings- och kulturministeriet

Korkeakoulu- ja tiedepolitiikan osasto / Högskole- och forskningspolitiska avdelningen

PL / PB 29

00023 Valtioneuvosto / Statsrådet

www.minedu.fi/julkaisut

ISBN 978-952-263-293-7 (PDF)

ISSN-L 1799-0327

ISSN 1799-0335 (PDF)

Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä/

Undervisnings- och kulturministeriets arbetsgruppspromemorior och utredningar 2014:18

Kuvailulehti

Julkaisija
Opetus- ja kulttuuriministeriö

Julkaisun päivämäärä
11.6.2014

Tekijät (toimielimestä: toimielimen nimi, puheenjohtaja, sihteeri)		Julkaisun laji Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä	
Selvityshenkilöt: Matti Rautiainen, Liisa Vanhanen-Nuutinen, Arja Virta		Toimeksiantaja Opetus- ja kulttuuriministeriö	
		Toimielimen asettamispv 26.9.2013	Dnro 38/040/2013
Julkaisun nimi (myös ruotsinkielinen) Demokratia ja ihmisoikeudet. Tavoitteet ja sisällöt opettajankoulutuksessa (Demokrati och de mänskliga rättigheterna. Mål och innehåll i lärarutbildningen)			
Julkaisun osat Muistio ja liitteet			
<p>Tiivistelmä</p> <p>Opetus- ja kulttuuriministeriö antoi 26.9.2013 selvityshenkilöille toimeksiannon selvittää demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyvien tavoitteiden toteutumista ja sisältöjen käsittelyä yliopistojen ja ammatillisten opettajakorkeakoulujen opettajankoulutuksessa. Selvitystyön tavoitteena oli 1) laatia tilannekatsaus demokratian ja ihmisoikeuksien sisältöjen käsittelystä opettajankoulutuksessa ja koulutukseen kuuluvassa harjoittelussa, 2) arvioida, millaiset valmiudet tulevat opettajat saavat opettajankoulutuksessa demokratian ja ihmisoikeuksien keskeisten kysymysten käsittelyyn ja 3) tuottaa suosituksia demokratia- ja ihmisoikeuskysymysten opetuksen ja opintojen kehittämiseksi opettajankoulutuksessa ja siihen kuuluvassa harjoittelussa.</p> <p>Selvitystyössä on hyödynnetty tausta-aineistona politiikkalinjauksia, viranomaisasiakirjoja sekä aiempia aiheeseen liittyviä selvityksiä ja tutkimuksia. Selvitystyön keskeistä aineistoa ovat opettajankoulutusten opetussuunnitelmat, kuulemistilaisuuksissa ja haastatteluissa kerätyt tiedot sekä kirjalliset lausunnot. Haastatteluihin osallistui yhteensä 105 yliopistollisten opettajankoulutuslaitosten tai yksiköiden, harjoittelukoulujen ja opiskelijoiden edustajaa, 44 ammatillisten opettajankoulutuslaitosten opettajaa ja opiskelijaa sekä neljä ammattikorkeakoulujen sosiaalialan varhaiskasvatuksen opettajaa. Selvitystyön käynnistävään esiseminaariin osallistui 24 henkilöä. Kirjallinen lausunto saatiin 23 sidosryhmältä (kansalaisjärjestöt, eri ministeriöt, opiskelijajärjestöt, OAJ) sekä 12 opettajankoulutukseen osallistuvalla yliopistollisella ainelaitoksella tai taidealan yliopistolta.</p> <p>Opettajankoulutuksen eri osapuolten kuulemisten sekä opetussuunnitelmien tarkastelun perusteella on ilmeistä, että kaikissa yksiköissä pidetään demokratiaa ja ihmisoikeuksia koulutuksen keskeisinä arvolähtökohtina. Ne liittyvät myös toimintakulttuuriin. Demokratiaa ja ihmisoikeuksia suoranaisesti käsitteleviä opintojaksoja sisältyy eri koulutuksiin hyvin vähän. Useimmissa yksiköissä nämä teemat tulevat kuitenkin esille monissa eri yhteyksissä, esimerkiksi kasvatustieteen filosofis-yhteiskunnallisilla jaksoilla, monikulttuurisuusopinnoissa ja eräisiin oppiaineisiin liittyvillä ainedidaktisilla jaksoilla. Eri yksiköiden profileissa on eroja, ja mikäli yksikössä tehdään demokratia- ja ihmisoikeuskysymyksiin liittyvää tutkimusta, se myös tukee tämän ainepiirin käsittelyä koulutuksessa. Toimintakulttuuria on pyritty kehittämään osallistavaan suuntaan. Opiskelijoilla on mahdollisuus osallistumiseen virallisesti ja edustuksellisesti, minkä lisäksi kaikissa yksiköissä on erilaisia epävirallisia osallistamisen muotoja. Harjoittelukouluissa esiintyy monia käytänteitä, jotka tukevat oppilaiden osallisuutta ja joihin myös opettajaopiskelijoita pyritään perehdyttämään. Yliopistot ja ammatilliset opettajankoulutuslaitokset kehittävät opetussuunnitelmiaan autonomisesti. Erityisesti ihmisoikeustoimijat näkivät tämän vaikeuttavan ihmisoikeuskysymysten tuomista näkyväksi osaksi opettajankoulutusta.</p> <p>Selvityshenkilöt esittävät useita suosituksia, jotka koskevat opettajankoulutuksen ja siihen liittyvän harjoittelun sekä opettajankoulutusyksiköiden toimintakulttuurin kehittämistä. Ihmisoikeuskysymykset, demokratia ja osallistaminen on syytä tuoda nykyistä näkyvämmäksi ja laajemmaksi osaksi koulutusta. Opettajaopiskelijoiden on saatava paitsi tietoja, myös käytännön valmiuksia ja kokemuksia, jotka mahdollistavat ihmisoikeuksia ja osallisuutta kunnioittavan toiminnan opetustyössä. Tämä edellyttää opettajankouluttajien ammatillisen kehittymisen tukemista sekä verkostoitumista ja yhteistyötä. Yhteistyöllä tarkoitamme paitsi eri koulutusyksiköiden välistä, myös koulutusyksiköiden ja kansalaisjärjestöjen välistä yhteistyötä. Erityisen tärkeää on resurssien suuntaaminen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tutkimukseen.</p>			
Avainsanat demokratiakasvatus, ihmisoikeuskasvatus, demokratia, ihmisoikeudet, opettajankoulutus			
Sarjan nimi ja numero Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:18		ISSN-L 1799-0327 1799-0335 (PDF)	ISBN 978-952-263-293-7 (PDF)
Kokonaissivumäärä 97	Kieli suomi	Hinta	Luottamuksellisuus julkinen
Jakaja -		Kustantaja Opetus- ja kulttuuriministeriö	

Presentationsblad

Utgivare
Undervisnings- och kulturministeriet

Utgivningsdatum
11.6.2014

Författare (uppgifter om organets namn, ordförande, sekreterare)		Typ av publikation Undervisnings- och kulturministeriets arbetsgruppspromemorior och utredningar	
Utredare: Matti Rautiainen, Liisa Vanhanen-Nuutinen, Arja Virta		Uppdragsgivare Undervisnings- och kulturministeriet	
		Datum för tillsättande av 26.9.2013	Dnro 38/040/2013
Publikation (även den finska titeln): Demokrati och de mänskliga rättigheterna. Mål och innehåll i lärarutbildningen (Demokratia ja ihmisoikeudet. Tavoitteet ja sisältö opettajankoulutuksessa)			
Publikationens delar Promemoria + bilagor			
Sammandrag <p>Undervisnings- och kulturministeriets gav den 26 september 2013 utredarna i uppdrag att utreda hur frågor kring demokrati och de mänskliga rättigheterna tas upp i lärarutbildningen vid universiteten och de yrkespedagogiska högskolorna och hur väl målsättningarna uppnås i detta hänseende. Syftet med utredningen har varit 1) att göra upp en lägesbeskrivning för hur frågor kring demokrati och de mänskliga rättigheterna tas upp i lärarutbildningen och praktiken som ingår i studierna, 2) utvärdera vilka färdigheter lärarutbildningen ger de blivande lärarna i fråga om behandlingen av centrala frågor gällande demokrati och de mänskliga rättigheterna 3) utarbeta rekommendationer i syfte att utveckla undervisningen och studierna i frågor kring demokrati och de mänskliga rättigheterna inom lärarutbildningen och praktiken som ingår i utbildningen.</p> <p>Utredningen har utnyttjat bakgrundsmaterial i form av politiska linjedragningar, myndighetshandlingar samt tidigare utredningar och vetenskapliga undersökningar kring ämnet. Det centrala materialet utgörs av läroplanerna för lärarutbildningen, uppgifter som samlats in via höranden och intervjuer samt skriftliga utlåtanden. I intervjuerna deltog sammanlagt 105 företrädare för de pedagogiska institutionerna eller enheterna vid universiteten, övningsskolorna och de studerande, 44 lärare och studerande vid yrkespedagogiska högskolor samt fyra lärare vid yrkeshögskolornas sociala området med inriktning på småbarnsfostran. I det inledande seminariet inför utredningen deltog 24 personer. Skriftliga utlåtanden inlämnades av 23 intressentgrupper (frivilligorganisationer, ministerier, studerandeorganisationer, OAJ) och 12 ämneslärarstuderande vid olika institutioner vid något universitet eller konstuniversitet.</p> <p>Utgående från vad olika parter inom lärarutbildningen yttrade när de hördes i saken och en granskning av studieplanerna står det klart, att man vid samtliga enheter anser att demokrati och de mänskliga rättigheterna utgör centrala etiska grundprinciper, som också ingår i verksamhetskulturen. Däremot innehåller utbildningarna väldigt få studieavsnitt som direkt tar upp demokrati och mänskliga rättigheter. Vid de flesta pedagogiska enheter kommer frågorna emellertid upp i olika sammanhang, till exempel inom ramen för de samhällsfilosofiska, mångkulturella och vissa ämnesdidaktiska studier som ingår i lärarutbildningen. Det finns skillnader i profilen för olika pedagogiska enheter, och där det bedrivs forskning i demokrati och de mänskliga rättigheterna stöder detta hur frågorna tas upp i studierna. Man har eftersträvat att utveckla verksamhetskulturen i aktiverande riktning. De studerande har möjlighet att delta i formella och representativa sammanhang, och vid samtliga pedagogiska enheter finns det dessutom olika slags informella sammanhang där var och en får delta. Övningsskolorna har många metoder för att aktivera eleverna, och målet är att introducera dessa för dem som studerar till lärare. Universiteten och de yrkespedagogiska högskolorna utvecklar själva sina läroplaner. Detta ansågs särskilt bland dem som arbetar för de mänskliga rättigheterna göra det svårare att ge denna typ av frågorsynlighet inom lärarutbildningen.</p> <p>I utredningen presenteras flera rekommendationer angående lärarutbildningen och praktiken som ingår i studierna, samt förslag till hur verksamhetskulturen vid de pedagogiska enheterna kan förbättras. Frågor gällande de mänskliga rättigheterna, demokrati och engagerande verksamhet bör få större synlighet och mer plats inom lärarutbildningen. Utöver rent teoretisk kunskap måste de studerande också få praktiska färdigheter och erfarenheter för att de ska kunna omsätta sina kunskaper i undervisningen. Detta förutsätter att de som undervisar de blivande lärarna ska få stöd i sin professionella utveckling samt bilda nätverk och ägna sig åt samarbeten. Med samarbeten avses inte bara samarbete mellan pedagogiska enheter, utan också med frivilligorganisationer. Särskilt viktigt är det att anslå resurser för forskning kring demokrati och de mänskliga rättigheterna.</p>			
Nyckelord demokratifostran, fostran i de mänskliga rättigheterna, demokrati, de mänskliga rättigheterna, lärarutbildning			
Seriens namn och nummer Undervisnings- och kulturministeriets arbetsgruppspromemorior och utredningar 2014:18		ISSN-L 1799-0327 1799-0335 (Online)	ISBN 978-952-263-293-7 (PDF)
Sidoantal 97	Språk finska	Pris	Sekretessgrad offentlig
Distribution -		Förlag Undervisnings- och kulturministeriet	

Description

Publisher Ministry of Education and Culture, Finland		Date of publication 11.6.2014	
Authors (If a committee: name of organ, chair, secretary) Rapporteurs: Matti Rautiainen, Liisa Vanhanen-Nuutinen, Arja Virta		Type of publication Reports of the Ministry of Education and Culture, Finland	
		Contracted by Ministry of Education and Culture, Finland	
		Committee appointed on 26.9.2013	Dnro 38/040/2013
Name of publication Democracy and human rights. Objectives and content in teacher education (Demokratia ja ihmisoikeudet. Tavoitteet ja sisällöt opettajankoulutuksessa)			
Parts Report and Appendices			
Abstract On 26 September 2013 the Ministry of Education and Culture commissioned rapporteurs to examine how democracy and human rights objectives are implemented and their content is processed in teacher training in universities and polytechnics. The aim of the study was to 1) produce an analysis of how the content of democracy and human rights is processed in teacher education and in practical training included in the studies, 2) evaluate what kind of skills future teachers acquire in teacher education for dealing with key questions concerning democracy and human rights and 3) provide recommendations on better ways to study and teach democracy and human rights in teacher education and practical training. The material used in the survey included policy guidelines, documents produced by public officials and prior studies and research in the field. The primary materials for the study consist of teacher education curricula, written statements and data collected from hearings and interviews. A total of 105 representatives from university-level institutions, teacher training school representatives and student representatives, 44 vocational teacher training institution teachers and students and four early childhood education teachers from polytechnics (social sciences) were interviewed. 24 people took part in the seminar to launch the study. A written statement was given by 23 stakeholders (non-governmental organisations, different ministries, student organisations, the Trade Union of Education in Finland) as well as 12 university departments and universities of art participating in teacher education. After hearing different stakeholders and based on the reviews conducted on teacher education curriculums, it is evident that democracy and human rights are seen in all units as key values in education. They are also linked with the operation culture. There are very few study modules in different disciplines that deal with democracy and human rights directly. However, in most units these themes arise in various contexts, for example in pedagogic modules consisting of philosophical sociology, multiculturalism studies and didactic modules related to certain subjects. The profiles vary from one unit to another, and where a unit conducts research on the topic of democracy and human rights, it also endorses the subject matter in the study programme. Efforts have been made to develop the operating culture towards a more participatory direction. Students can take part officially and representatively, all units have different non-formal forms of inclusion. There are many customs in teacher training schools which support student participation and teacher students are also introduced to them. Universities and vocational teacher training institutes develop their curriculums autonomously. Especially human rights actors felt that this makes it more difficult to make human rights a visible part of teacher education. The rapporteurs present a number of recommendations on teacher education and teacher training related to it and on how to develop the operating culture in teacher training units. Human rights, democracy and participation should be made more visible and better incorporated into the education of teachers. Teacher students require not only information but also practical skills and experience so that they can respect human rights and inclusion when they teach. This, in turn, means that those who train teachers need support to hone their professional skills, to network and to cooperate. Here, cooperation denotes not only collaboration between different educational units but also cooperation between educational units and non-governmental organisations. It is particularly important that resources are targeted towards research on democracy and human rights education.			
Name and number of series Reports of the Ministry of Education and Culture, Finland 2014:18		ISSN-L 1799-0327 1799-0335 (Online)	ISBN 978-952-263-293-7 (PDF)
Number of pages 97	Language Finnish	Price	Degree of confidentiality public
Distributed by -		Published by Ministry of Education and Culture, Finland	

Opetus- ja kulttuuriministeriölle

Opetus- ja kulttuuriministeriö antoi meille tehtäväksi selvittää demokratian ja ihmisoikeuksien tavoitteiden ja sisältöjen käsittelyä yliopistojen ja ammatillisten opettajakorkeakoulujen opettajankoulutuksessa. Selvitystyön tavoitteeksi asetettiin

- laatia tilannekatsaus siitä, miten demokratian ja ihmisoikeuksien keskeisiä sisältöjä käsitellään yliopistojen ja ammatillisten opettajakorkeakoulujen opettajankoulutuksessa ja koulutukseen kuuluvassa harjoittelussa
- arvioida, millaiset valmiudet tulevat opettajat saavat yliopistojen ja ammatillisten opettajakorkeakoulujen opettajankoulutuksessa demokratian ja ihmisoikeuksien keskeisten kysymysten käsittelyyn
- tuottaa suosituksia demokratia- ja ihmisoikeuskysymyksien opetuksen ja opintojen kehittämiseksi opettajankoulutuksessa ja siihen kuuluvassa harjoittelussa.

Raportissa on pyritty vastaamaan toimeksiannon tavoitteisiin. Työn taustaksi olemme määritelleet avainkäsitteitä sekä luonnehtineet lyhyesti suomalaista opettajankoulutusta. Selvitystyössä olemme analysoineet opettajankoulutusten opetussuunnitelmia sekä järjestäneet kuulemistilaisuuksia eri paikkakunnilla, yleensä ryhmä- tai yksilöhaastatteluina. Yliopistollisen opettajankoulutuksen osalta selvitystyön tekivät Matti Rautiainen ja Arja Virta, ammatillisen opettajankoulutuksen osalta Liisa Vanhanen-Nuutinen.

Selvitystyön määräajaksi oli asetettu 30.5.2014.

Suoritettuaamme meille annetun selvitystyön luovutamme kunnioittavasti raportin opetus- ja kulttuuriministeriölle. Esitämme raportissa suosituksia toimenpiteiksi, joilla toivomme kehitettävän demokratian ja ihmisoikeuksien käsittelyä suomalaisessa opettajankoulutuksessa.

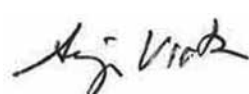
23.5.2014



Matti Rautiainen



Liisa Vanhanen-Nuutinen



Arja Virta

Sisältö

	Esipuhe	8
1	Selvitystyön toimeksianto ja toteutus	10
2	Opettajankoulutuksen luonne	13
	2.1 Yliopistollinen opettajankoulutus	15
	2.2 Ammatillinen opettajankoulutus	16
3	Keskeiset käsitteet demokratiakasvatus ja ihmisoikeuskasvatus	19
	3.1 Demokratia ja demokratiakasvatus	19
	3.2 Ihmisoikeudet ja ihmisoikeuskasvatus	22
	3.3 Käsitteiden kirjo	26
4	Sidosryhmien kannanotot	29
5	Demokratia ja ihmisoikeudet yliopistollisessa opettajankoulutuksessa	32
	5.1 Tapauskuvaukset	32
	5.2 Opiskelijoiden näkökulma	44
	5.3 Yhteenvetoa opettajankoulutuslaitosten kuulemisista	46
	5.4 Normaaliopetus – demokratia ja ihmisoikeudet harjoittelussa	50
	5.5 Demokratiakasvatus ja ihmisoikeudet yliopistojen ainelaitoksilla	53
	5.6 Demokratia, ihmisoikeudet, opettajankoulutus ja tulevaisuus	54
6	Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt ammattikorkeakoulujen ammatillisessa opettajankoulutuksessa	56
	6.1 Opettajankoulutus ammatillisissa opettajakorkeakouluissa	56
	6.2 Ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmat	59
	6.3 Ammatillisen opettajankoulutuksen arvolähtökohdat	64
	6.4 Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen toteutuminen ammatillisen opettajankoulutuksen käytänteissä	68
	6.5 Yhteenveto demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksesta ammatillisessa opettajankoulutuksessa	74
	6.6 Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus ammattikorkeakoulun sosiaalialan varhaiskasvatuksen koulutuksessa	76
7	Yhteenveto ja suositukset	85
	Lähteet	89
	Liitteet	95
	Liite 1. Ihmisoikeudet ja demokratia opettajankoulutuksessa / teemahastattelujen kysymysrunko	95
	Liite 2. Luettelo kirjalliset kommentit lähettäneistä sidosryhmistä ja yliopistojen edustajista	96
	Liite 3. Ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmien sisällöt ja laajuudet opettajakorkeakouluittain	97

Esipuhe

Viimeisen vuosikymmenen aikana Suomi on kivunnut useissa demokratian tilaa mittavissa kansainvälisissä mittauksissa kärkimaiden joukkoon. Muun muassa vuoden 2013 EUI:n (Economist Intelligence Unit) mittauksessa Suomi oli yksi Euroopan demokraattisimmista maista. Transparency Internationalin vertailussa Suomi oli pitkään maailman vähiten korruptoitunut maa. YK:n tekemän selvityksen mukaan Suomessa elää tätä nykyä myös yksi maailman onnellisimmista kansoista.

Samanaikaisesti suomalaisten äänestysaktiivisuus ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen on laskenut. Nuorten kohdalla tilanne on erityisen huolestuttava. Nuorilla on melko hyvät tiedot yhteiskunnasta, mutta kiinnostus on vähäistä, samoin vaikutusmahdollisuudet. Niinpä aktiivista kansalaisuutta ja vaikuttamista on pyritty lisäämään läpi 2000-luvun useilla toimilla, muun muassa Matti Vanhasen johtaman hallituksen kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelmalla. Tavoitteita ja kehittämissuuntia on määritellyt Valtioneuvoston periaatepäätöksessä demokratian edistämisestä vuonna 2010, koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa sekä viimeksi keväällä 2014 julkistetussa demokratiapoliittisessa selonteossa. (Ks. esim. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012; Oikeusministeriö 2014.)

Demokratia ja ihmisoikeudet ovat suomalaisen koulutuksen arvoperustan ydintä esiopetuksesta korkea-asteelle. Kasvatus ja koulutus ovat avainasemassa vahvistamassa demokratiaan, aktiiviseen kansalaisuuteen ja ihmisyyttä arvostavaan yhteiskuntaan kasvamisessa. Opettajan rooli tässä kasvatustyössä on merkittävä, joten opettajankoulutuksen tehtävä on antaa tuleville opettajille valmiudet toimia demokratia- ja ihmisoikeuskasvattajana. Yliopistolliseen opettajankoulutukseen on suunnattu viimeisen vuosikymmenen aikana kaksi valtakunnallista laajaa kehittämishanketta: Kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa (2004–2006) sekä Tasa-arvo ja sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa (2008–2010). Ammatillisessa opettajankoulutuksessa vastaavia hankkeita ei ole ollut.

Viime vuosina on nostettu esiin myös kysymys siitä, että ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus on liian vähäistä suomalaisessa koulussa ja koko koulutusjärjestelmässä, myös eri viranomaisryhmien kuten opettajien koulutuksessa. Tähän ovat kiinnittäneet huomiota eri kansalaisjärjestöt, ihmisoikeusvaltuuskunta sekä eduskunnan Ihmisoikeuskeskus, joka julkaisi selvityksen ihmisoikeuskasvatuksesta ja -koulutuksesta talvella 2014.

Julkaisussa Turvallisempi huominen: Sisäisen turvallisuuden ohjelma (2012) korostetaan opettajankoulutuksen merkitystä ihmisoikeuskasvatuksessa ja siinä edellytetään opetus- ja kulttuuriministeriöltä ihmisoikeuksien käsittelyn kartoitusta opettajankoulutuksessa (Sisäasiainministeriö 2012). Opetus- ja kulttuuriministeriössä katsottiin aiheelliseksi myös tehdä vastaava tilannekatsaus demokratiaan ja ihmisoikeuskasvatukseen.

Työ aloitettiin yhteisellä aloitusseminaarilla 6.11.2013 opetus- ja kulttuuriministeriön tiloissa, minkä jälkeen se jatkui opettajankouluttajien ja opettajaksi opiskelevien haastatteluilla ja kuulemisella sekä tematiikkaan liittyviin viimeaikaisiin selvityksiin sekä kirjallisuuteen perehtymällä. Kaikkiaan selvitystyötä varten kuultiin 153 opettajankouluttajaa ja opiskelijaa. Lisäksi pyydettiin kommentteja yliopistojen ainelaitoksilta, eri järjestöiltä ja viranomaistahoilta sekä Åbo Akademin Ihmisoikeusinstituutin johtajalta Elina Pirjatan-niemeltä. Kiitämme heitä kaikkia.

Raportissa käsitellään yleissivistävää opettajankoulutusta, painopisteenä luokan- ja aineenopettajakoulutus, sekä ammatillista opettajankoulutusta. Muu opettajankoulutus, kuten erityisopettajien, lastentarhanopettajien ja opinto-ohjaajien koulutus otetaan huomioon esimerkkeinä.

Raporttimme jakaantuu teemallisesti kolmeen osaan. Aluksi kuvaamme tämän selvityksen toteuttamisen keskeisimmät vaiheet ja määrittelemme selvitystyön keskeiset käsitteet – ihmisoikeudet ja demokratian – sekä tutkimuskontekstin eli suomalaisen opettajankoulutuksen (luvut 1, 2 ja 3). Lisäksi luomme katsauksen sidosryhmien kannanottoihin (luku 4). Varsinainen selvitys jakaantuu kahteen osaan: yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa annettu opettajankoulutus kuvataan omina päälukuina (luvut 5 ja 6). Lopuksi annamme selvitystyömme johtopäätöksiä suosituksia opettajankoulutuksen kehittämiseksi.

1 Selvitystyön toimeksianto ja toteutus

Opetus- ja kulttuuriministeriö käynnisti syksyllä 2013 selvitystyön siitä, millaisia valmiuksia opettajankoulutus luo tuleville opettajille toteuttaa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta koululaitoksessa. Selvitystyön tavoitteena on kartoittaa, miten demokratiakasvatuksen ja ihmisoikeuskasvatuksen sisältöjä käsitellään yliopistojen ja ammatillisten opettajakorkeakoulujen opettajankoulutuksessa sekä niihin liittyvässä harjoittelussa. Selvitystyön tavoitteena on myös antaa suosituksia demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittämiseksi opettajankoulutuksessa ja siihen sisältyvässä harjoittelussa.

Opetusministeriössä järjestettiin selvitystyön alkuvaiheessa esiseminaari, johon kutsuttiin sidosryhmien edustajia. Tilaisuuteen osallistui yhteensä 24 henkilöä, jotka edustivat demokratia- ja ihmisoikeuskentän kansalaisjärjestöjä, ministeriöitä, opiskelija- ja opettajajärjestöjä sekä yliopistoja ja korkeakouluja. Esiseminaarin keskusteluosuus organisoitiin learning café -menetelmällä ja siinä kartoitettiin osanottajien näkemyksiä siitä, millaisia valmiuksia opettajat tarvitsevat demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen toteuttamiseen, mitä se edellyttää opettajankoulutukselta ja millaista yhteistyötä eri sidosryhmillä on opettajankoulutuksen kanssa. Opettajankoulutuksen sidosryhmille lähetettiin myös pyyntö kommentoida vastaavia kysymyksiä tarkemmin kirjallisesti. Kirjallinen lausunto saatiin 23 organisaatiolta (sisäasiainministeriö, oikeusministeriö, eri kansalaisjärjestöjä sekä muita ihmisoikeus- ja globaalikasvatusalueen toimijoita, opiskelijajärjestöjä, opettaja- ja rehtorijärjestöjä). Esiseminaarituotosten ja lausuntojen sisältö on analysoitu ja tulokset esitetään yhteenvetona luvussa 4.

Sekä yliopistoissa että ammatillisissa opettajakorkeakouluissa toteuttavan opettajankoulutuksen osalta on tutkittu opetussuunnitelmat sekä toteutettu kuulemistilaisuuksia, joissa on haastateltu koulutusyksiköiden henkilökuntaa sekä opiskelijoita. Haastattelurunko oli yhteinen yliopistojen ja ammatillisten opettajakorkeakoulujen haastatteluissa. Normaalikoulujen ja opiskelijoiden haastattelussa kysymyksiä mukautettiin. Haastattelut olivat luonteeltaan teemahaastatteluja. Keskeisiä aiheita olivat mm. seuraavat: demokratia- ja ihmisoikeuskysymysten merkitys opettajankoulutuksessa, niiden ilmeneminen opetussuunnitelmassa, opetuksessa ja toimintakulttuurissa sekä niiden käsittelyä tukevat ja estävät tekijät. Lisäksi käsiteltiin opettajankoulutuksen yhteistyötä kansalaisjärjestöjen kanssa, täydennyskoulutuksen tarvetta sekä yksikön resursseja demokratia- ja ihmisoikeuskysymysten käsittelyyn. (Liite 1: haastattelurunko)

Aineiston keruu yliopistollisessa opettajankoulutuksessa

Haastattelut toteutettiin yhdeksällä koulutuspaikkakunnalla, ja yhdessä puhelinhaastatteluna. Haastatteluista 16 oli ryhmähaastatteluja, 9 parihaastatteluja ja 7 yksilöhaastatteluja. Haastatteluihin osallistui yhteensä 52 opettajankoulutuslaitosten ja kasvatustieteiden yksiköiden henkilökuntaan kuuluvaa, jotka edustivat yksiköiden johtoa sekä eri opettaja- ja tutkijakategorioita. Eri normaalikouluista haastateltiin 29 henkilöä, jotka edustivat rehtoristoa ja ohjaavia opettajia. Lisäksi kuultiin yhteensä 24 opettajaopiskelijaa, jotka ovat pääasiassa luokanopettajaksi opiskelevia. Tähän lukuun sisältyy Suomen opettajaksi opiskelevien liiton SOOLin hallituksen ryhmähaastattelu. Muutoin opiskelijahaastattelut sovittiin paikkakuntavierailujen yhteyteen. Kahdessa ryhmähaastattelusta oli mukana samanaikaisesti sekä laitoksen ja normaalikoulun että opiskelijoiden edustus. Ryhmähaastattelujen pituus vaihteli puolestatoista kahteen tuntiin, pari- ja yksilöhaastattelut olivat yleensä lyhyempiä. Yhteensä haastatteluaineistoa kertyi noin 30 tuntia.

Yliopistoissa kasvatustieteiden tiedekunnat tai yksiköt eivät ole ainoita opettajankoulutuksen toteuttajia. Sen vuoksi pyydettiin kirjallisia kommentteja eri ainelaitoksilta sekä taidealojen osalta Aalto-yliopistosta ja Taideyliopistosta. Näitä kommentteja saatiin yksitoista.

Toimeksiannon mukaan selvitystyö keskittyi yliopistollisen opettajankoulutuksen osalta luokan- ja aineenopettajakoulutukseen, kun taas lastentarhanopettajien, erityisopettajien ja opinto-ohjaajien koulutus huomioitiin esimerkin omaisesti.

Aineistonkeruu ammatillisessa opettajankoulutuksessa ja ammattikorkeakoulujen sosiaalialan varhaiskasvatuksen koulutuksessa

Selvitystä varten perehdyttiin ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmiin viidessä ammatillisessa opettajakorkeakoulussa ja haastateltiin opettajakorkeakoulujen johtoa, opettajia ja opiskelijoita; näistä oli 12 yksilöhaastattelua, yksi parihaastattelu, kaksi ryhmähaastattelua ja yksi koko henkilöstön learning café -sessio. Aineistoa tuotti yhteensä 44 henkilöä, joista seitsemän oli ammatillisen opettajankoulutuksen opiskelijoita. Haastattelutallenteita kertyi yhteensä noin 14 tuntia. Lisäksi haastatteluista tehtiin muistiinpanot, jotka yhdessä learning café -session kirjallisten tuotosten kanssa muodostivat osan aineistosta. Haastatteluihin osallistui myös ammatillisen erityisopettajankoulutuksen ja opinto-ohjaajakoulutuksen opettajia, joiden kannanottojen perusteella esitetään esimerkkejä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen toteutumisesta ammatillisessa erityisopettaja- ja opinto-ohjaajakoulutuksessa.

Ammattikorkeakoulujen sosiaalialan varhaiskasvatuksen koulutuksen aineisto koottiin haastattelemalla neljää varhaiskasvatuksen koulutuksen johdon ja opettajien edustajaa kahdesta ammattikorkeakoulusta. Lisäksi perehdyttiin ko. koulutusten opetussuunnitelmiin.

Analyysi

Lähes kaikki haastattelut nauhoitettiin, minkä lisäksi tilanteista tehtiin kirjallisia muistiinpanoja. Aineiston käsittely eteni vaiheittain. Ensin jokaiseen haastatteluun perehdyttiin, sen jälkeen vastaukset tiivistettiin kysymyksittäin, yhteiset ja eriävät näkökohdat nostettiin esiin kysymyksittäin ja teemoja rikastettiin alkuperäisestä aineistosta. Raportissa käytetään sitaatteja haastattelumuistiinpanoista, haastatteluäänitteistä, www-sivuilta ja kirjallisista opetussuunnitelmista.

Edellä kuvatut opettajankoulutuksen opetussuunnitelmat sekä haastatteluaineisto ja keskusteluyhteenvedot ovat tämän selvityksen ydinaineistoa. Lisäksi on hyödynnetty aikai-

sempia selvityksiä ja tutkimuksia sekä viranomaisaineistoja, jotka liittyvät demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen erityisesti opettajankoulutuksen osalta. Näistä voidaan erityisesti mainita Kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa -hankkeen julkaisut (esim. Hansen 2007), Kansainvälisyyskasvatus 2010 -ohjelman arviointi (Räsänen 2011) sekä selvitys Ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus Suomessa (Ihmisoikeuskeskus 2014).

Tämän selvitysraportin suositukset pohjautuvat osittain niihin johtopäätöksiin, joita selvityshenkilöt ovat tehneet haastattelujen ja lausuntojen pohjalta. Taustaksi on otettu huomioon myös niitä suosituksia ja ehdotuksia, joita on esitetty aikaisemmissa tämän selvityksen aluetta koskevissa selvityksissä.

2 Opettajankoulutuksen luonne

Opettajankoulutuksella on ollut aina keskeinen asema suomalaisessa yhteiskunnassa. Kansakoulujärjestelmän synty tarkoitti tarvetta koulutetuille opettajille. Tätä varten Jyväskylään perustettiin seminaari vuonna 1863. Sen ensimmäisenä johtajana toimi sekä kansakoululaitoksen että kansakoulun opettajien opettajankoulutuksen isä Uno Cygnaeus ja opiskelijoiksi seminaariin otettiin sekä miehiä että naisia. Nykyisin suomalaisen opettajankoulutuksen tasoa pidetään yleisesti ottaen korkeana ja opettajien ammattikunnalla katsotaan olevan maassamme kansainvälisesti katsoen arvostettu asema. Yksi keskeinen piirre on, että opettajankoulutuksen hakijamäärät ovat korkeita ja etenkin luokanopettajakoulutuksen kuten eräiden aineenopettajakoulutustenkin karsinnat ovat tiukat. (Ks. esim. Niemi, Toom & Kallioniemi 2012; Rantala & Rautiainen 2013; Kallioniemi ym. 2010.) Myös ammatilliseen opettajankoulutukseen on vuosittain runsaasti hakijoita, mikä on poikkeuksellinen tilanne kansainvälisestikin.

Suomalaisessa opettajankoulutuksessa on kaksi väylää: yliopistollinen ja ammatillinen. Yliopistot kouluttavat lastentarhanopettajia sekä perusopetuksen ja lukion aineenopettajia, erityisopettajia sekä opinto-ohjaajia. Yliopistoissa toteutetaan myös aikuis- ja ammatilliseen koulutukseen suuntautuvia opettajan pedagogisia opintoja. Ammatillinen opettajankoulutus toteutetaan ammattikorkeakouluissa toimivissa ammatillisissa opettajakorkeakouluissa, lukuun ottamatta ruotsinkielistä ammatillista opettajankoulutusta Åbo Akademiassa ja terveystieteiden opettajankoulutusta Itä-Suomen, Jyväskylän, Oulun, Tampereen ja Turun yliopistoissa. Ammatillisissa opettajakorkeakouluissa koulutetaan myös ammatillisia erityisopettajia ja opinto-ohjaajia. Ammattikorkeakouluissa toteutetaan lisäksi lastentarhanopettajan kelpoisuuden tuottavaa sosionomikoulutuksen varhaiskasvatuksen koulutusta.

Tässä selvityksessä tarkastellaan demokratiakasvatusta ja ihmisoikeuskasvatusta näiden kahden eri koulutussektorin näkökulmasta. Näiden eri sektorien opettajankoulutusta yhdistävänä tekijänä ovat opettajuus ja opettajan etiikka, tietyt ammatilliset perustaidot ja normit, samoin niiden toimintaympäristöissä on yhteisiä piirteitä. Koulutuksen rakenteet ja koulutusalat, joille opettajat suuntautuvat, ovat kuitenkin siinä määrin erilaisia, että se epäilemättä vaikuttaa myös nyt tarkasteltavien demokratia- ja ihmisoikeuskysymysten ilmenemiseen koulutusten opetussuunnitelmissa ja toimintakulttuureissa.

On syytä muistaa, että opettajankoulutusta antavat yksiköt eivät pelkästään kouluta opettajia, vaan niillä on nykyään enenevässä määrin muitakin velvoitteita yliopisto- ja korkeakouluyhteisössä sekä yhteiskunnassa. Etenkin yliopistosektorilla korostuu tutkimuslisuus – opettajankoulutuslaitosten on paitsi koulutettava suuria määriä opettajia, joilla on hyvät valmiudet ammattiinsa, myös osoitettava elinkelpoisuutensa tiedelaitoksina. Amma-

tillisten opettajakorkeakoulujen toiminta sisältää opettajankoulutuksen lisäksi ammatillisten opettajien täydennyskoulutuksen järjestämistä ja ne tekevät käytäntölähtöistä tutkimus- ja kehittämistyötä. Opettajankoulutuksen tavoitteena on tutkiva ja kehittävä työote ammatillisen opettajan työhön.

Yliopistojen ja korkeakoulujen opetussuunnitelmat ovat ohjausvälineitä, jolla vaikutetaan opiskelijoiden asiantuntijuuden kehittymiseen. Opetussuunnitelmat syntyvät monien eri tekijöiden ristipaineessa ja yhteisvaikutuksesta. Kunkin opetussuunnitelman taustalla vaikuttavat tieteelliset paradigmat ja tutkimukselliset painopisteet, valtakunnallisen tiedepolitiikan ja koulutuspolitiikan linjaukset, korkeakouluyhteisöjen vuorovaikutus, kansainvälinen tiedeyhteisö, työmarkkinoiden viestit sekä oppilaitoksen resurssit. Kaiken kaikkiaan myös korkeakoulutuksen opetussuunnitelmat ovat neuvottelujen ja vuorovaikutuksen tulosta. (Luoto & Lappalainen 2006; Annala & Mäkinen 2011.) Opettajankoulutuksen vertaaminen toiveiden tynnyriin on usein käytetty vertaus siitä, kuinka paljon eri tahoilta kohdistuu vaatimuksia ja paineita opettajankoulutukseen.

Korkeakoulutuksen, myös opettajankoulutuksen, opetussuunnitelmien kehittämisessä heijastuvat koulutuksen kulttuurinen, ideologinen, historiallinen, sosiaalinen ja globaali konteksti. Niitä voidaan kehittää ulkoisten ja sisäisten päämäärien perusteella. Ulkoiset päämäärät tulevat korkeakoulujen ulkopuolelta ja ohjaavat opetussuunnitelmien laadintaa, näitä ovat myös työelämän osaamisvaatimukset. Sisäiset päämäärät viittaavat tieteenala- tai oppiaineperustaisiin preferensseihin ja myös yksiköiden traditioihin. (Annala & Mäkinen 2011.) Opettajankoulutus 2020 -raportissa opettajan keskeiset ammattitaidon alueet kuvattiin seuraavasti:

Opettajan työ edellyttää pitkäkestoisen ja korkeatasoisen koulutuksen, joka mahdollistaa ammatin tieto- ja taitovaatimusten hallinnan ja erityisesti ammattiin sisältyvän korkean eettisen vastuun sisäistämisen. Opettajan työ edellyttää laaja-alaista ja syvää tietämystä opettavista tieteenaloista ja tiedon muodostuksesta, perusteellista ihmisen kasvun ja kehityksen tuntemusta sekä valmiutta ohjata kasvua pedagogisin keinoin. Tämän lisäksi opettajan tulee ymmärtää kasvatuksen, koulutuksen ja yhteiskunnan väliset kytkennät ja kyetä toimimaan työssään niin, että mahdollisimman moni oppilas voi edetä oppimisessaan mahdollisimman pitkälle. (Opettajankoulutus 2020, 11.)

Ihmisoikeuksiin ja demokratiaan liittyvät olennaisesti opettajan työn eettiset ulottuvuudet. Opettajan ammattietiikka perustuu sisäistettyyn käsitykseen ammatin moraalisesta vaativuudesta. Opettajien ammattijärjestön OAJ:n määrittelemissä opettajan eettisissä toimintaohjeissa (www.oaj.fi) käsitellään opettajan ja oppijan välistä vuorovaikutussuhdetta, opettajan toimimista työyhteisössä ja vastuuta työstään yhteiskunnalle. Eettisten periaatteiden lähtökohta on YK:n ihmisoikeuksien julistuksessa.

Opettajien eettiset ohjeet on kuvattu väljästi niin, että ne soveltuvat kaikkien kouluasteiden opettajien työhön. Ne muistuttavat ideaaleista, joihin opettajien tulee pyrkiä. Eettisissä ohjeissa luetellaan opettajan eettisen toiminnan taustalla vaikuttavat arvot: ihmisarvo, totuudellisuus, oikeudenmukaisuus ja vapaus. Arvoissa muistutetaan opettajan velvollisuudesta kunnioittaa ihmisarvoa riippumatta ihmisen sukupuolesta, sukupuolisesta suuntautuneisuudesta, ulkonäöstä, iästä, uskonnosta, yhteiskunnallisesta asemasta, alkuperästä, mielipiteistä, kyvyistä ja saavutuksista. Lisäksi kehoitetaan opettajia olemaan rehellisiä itselle ja muille sekä keskinäiseen kunnioitukseen kaikessa vuorovaikutuksessa. Opettajan oikeudenmukaiseen toimintaan kuuluu tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen ja syrjinnän ja suosimisen välttäminen esimerkiksi oppijoiden arvioinnissa. Opetustyössä opettajan vastuu sitoutuu

perustehtävään ja sitä määrittävään lainsäädäntöön ja opetussuunnitelmaan. Eettiset ohjeet eivät anna ratkaisuja ongelmatilanteisiin, vaan niiden pohjalta oppilaitoksissa voidaan luoda yhteisiä toimintamalleja erilaisissa ongelmatilanteissa toimimiseen.

Opettajankoulutuksessa on viime vuosien aikana kiinnitetty aikaisempaa enemmän huomiota opettajan ammatin eettiseen perustaan. Tähän on johtanut yhtäältä eettisten kysymysten kumpuaminen arkisista koulutilanteista sekä toisaalta opettajankoulutuksen kehittyminen reflektiiviseen ja ilmiöiden laaja-alaista ymmärtämistä korostavaa suuntaan. Tämän myötä eettiset kysymykset ovat tulleet eksplisiittiseksi osaksi opettajankoulutuksen opetussuunnitelmia.

Opettajankoulutukseen on suuntautunut viime aikoina erityisen paljon odotuksia myös koulutusvientituotteena ja useat yliopistot ovat tarttuneet tähän mahdollisuuteen. Monissa näistä maista ihmisoikeudet ja demokratia eivät toteudu, eikä niistä välttämättä ole hyväksi edes koulutuksessa puhua. Tästä seuraa kysymys, josta koulutusviennin yhteydessä on vähän puhuttu: mitä tulisi tehdä dilemman suhteen, kun koulutusta viedään maahan, jonka koulutuksen arvo- ja ihmisoikeuskäsitys perustuu hyvin erilaisille lähtökohdille? Koulutusvienti on ajankohtainen tehtävä myös ammatillisissa opettajakorkeakouluissa.

2.1 Yliopistollinen opettajankoulutus

Akateeminen opettajankoulutus – lähinnä perusopetuksen ja lukion opettajien tehtäviin tähtäävä koulutus – on läpikäynyt kolmen vuosikymmenen kuluessa perusteellisen muutoksen. Luokanopettajien koulutus on vakiinnuttanut paikkansa yliopistollisena maisterin tutkintoon perustuvana koulutuksena. (Niemi & Jakku-Sihvonen 2006; Rantala & Rautiainen 2013.) Aineenopettajien koulutus taas oli jo alun perinkin yliopistollista. Valtioneuvoston asetus yliopistojen tutkinnoista (794/2004) määrittelee tutkintorakenteet, niihin liittyen myös opettajankoulutuksen opinnot, opettajan pedagogiset opinnot ja ohjatun harjoittelun. Opetus- ja kulttuuriministeriö säätelee eri koulutusalojen koulutusvastuita ja tutkintojen anto-oikeuksia. Luokan- ja aineenopettajakategorioiden ero on perinteisesti ollut melko jyrkkä, mutta sitä on pyritty lieventämään muun muassa luomalla mahdollisuuksia kaksoiskelpoisuuksien hankkimiseen siten, että aineenopettaja voi pätevoityä luokanopettajaksi suorittamalla perusopetuksessa opetettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot, ja luokanopettaja yläkoulun tai lukion opettajaksi suorittamalla riittävän laajat opinnot koulun oppiaineen taustatieteessä.

Aikaisemmassa tutkimuskirjallisuudessa on esitetty varsin paljon arvostelua opettajankoulutuksen yhteiskunnallisen näkökulman ohuudesta tai puuttumisesta (Jussila & Saari 1999; Syrjäläinen, Värri & Eronen 2005; Hansen 2007). Kun arvioidaan jotakin opettajankoulutuksen piirrettä tai sisältöaluetta, on syytä huomioida yliopistollisen opettajankoulutuksen ja myös koulutusta järjestävien tahojen moninaisuus. Luokanopettajien, lastentarhanopettajien, opinto-ohjaajien ja erityisopettajien koulutuksesta vastaavat pääasiassa opettajankoulutuslaitokset tai kasvatustieteen yksiköt. Aineenopettajien opinnoista taas nämä yksiköt vastaavat – lukuun ottamatta käsityön ja kotitalouden opettajia – vain 60 op:n laajuisten opettajan pedagogisten opintojen osalta, joten toimintakenttä on suppeampi. Taideaineiden aineenopettajaryhmien koulutus tapahtuu pääasiassa Taideyliopistossa sekä Aalto-yliopistossa.

Opettajankoulutuksen historiallinen eetos on rakentunut mallikansalaisuuden idealle, jossa korostui isänmaan asialla oleva, nuhteeton ja neutraali esikuva. Seminaarinaikainen koulutus painotti käytännön työn osaamista, jolloin opettajankoulutus rakentui mestari

– oppipoika -asetelmalle, eikä kriittiseen ja tutkimusperustaiseen ammatin tarkasteluun, joka on opettajankoulutuksen tavoite nykyään. Teorian ja käytännön välistä vuoropuhelua pidetään nykyisin opettajankoulutuksen perustana, mutta se, mitä sillä tarkoitetaan, jakaa opettajankouluttajat. Vaikka akateemista luonnetta harva enää kyseenalaistaa, saattavat opettajat kokea saavansa teoriaopinnoista vain vähän valmiuksia työhönsä opettajina. Käytännöllisen taitajan asema on edelleen kulttuurissamme vahva.

Opettajalta vaadittavan laaja-alaisen ammattiosaamisen seurauksena opettajankoulutuksen opetussuunnitelmia on leimannut pirstaleisuus ja tiettyjen sisältöjen vähäisyys (mm. yhteiskunnalliset sisällöt, sosiologinen ja sosiaalipsykologinen näkökulma) (Jussila & Saari 1999, 16–18). Aineenopettajan pedagogisissa opinnoissa tilanne on erityisen problemaattinen. Keskeiset kasvatustieteen teoriasisällöt, didaktiikan yleisopinnot ja erikoistuvat ainepedagogiikan/-didaktiikan opinnot tulisi käydä 60 opintopisteen opinnoissa läpi ja pystyä soveltamaan tämä tieto pedagogisiin opintoihin kuuluvissa harjoitteluissa. Luokanopettajankoulutuksessa tilanne on toisenlainen, sillä kasvatustiede on pääaine, jonka opintoja suoritetaan viiden vuoden ajan keskittyen nimenomaan kasvatustieteen teoriaan, didaktiikan opintoihin sekä niiden soveltamiseen. Yliopistoissa toteutetuissa, aikuis- ja ammatillisen kasvatuksen tehtäviin suuntautuvissa opettajan pedagogisissa opinnoissa on periaatteessa sama rakenne kuin muissa aineenopettajankoulutuksen pedagogisissa opinnoissa. Yleensä niihin liittyy suurempi valinnaisuus ja työelämälähtöisyys sekä aikuiskoulutuspainotus.

Demokratian ja ihmisoikeuksien asema opettajankoulutuksen traditiossa on ollut vähäinen. Opettajankoulutuslaitokset ovat toki myös oman historiansa vankeja muun muassa virkarakenteiden johdosta. Yhteiskunnallisen tiedetaustan omaavia opettajankouluttajia on vähän, koska tähän liittyviä toimia on vähän. Tällöin myöskään aiheen käsittelyä ei ole koettu tärkeänä. Se on monesti ”jätetty talkoilla hoitamatta”, kuten yksi tämän selvitystyön haastateltavista totesi.

Opettajankoulutuslaitosten periaatteellinen lähtökohta on kuitenkin vahvasti demokratiaa ja ihmisoikeuksia tukeva ja arvostava. Molemmat tunnustetaan olennaiseksi osaksi opettajankoulutuksen perustaa. Se on opettajankoulutuksen yhteistä vastuualueutta, jolla nähdään olevan kouluttajia ja opetuksen sisältöjä yhteen sitova rooli. Demokratiaan ja ihmisoikeuksiin sisällytetään myös opettajankoulutusta yhtenäistävä, sirpaleisuudesta eroon päästävä tehtävä. Helsingin yliopiston yliopistonlehtori Jan Löfström ilmaisi kuulemistilaisuudessa tavoitteen kehittymisenä autonomiseksi subjektiksi, joka pystyy näkemään sen, että asioilla on olemassa vaihtoehtoja.

2.2 Ammatillinen opettajankoulutus

Ammatillisen opettajankoulutuksen kehittyminen on yhteydessä ammatillisen koulutuksen, työelämän ja ammattien kehitykseen. Työelämän toimintaympäristöjen, työvälineiden ja työn tekemisen tapojen muuttuminen asettavat uusia vaatimuksia koulutukselle, sekä ammatillisella toisella asteella että ammattikorkeakouluissa, ja sitä kautta myös ammatillisen opettajankoulutuksen kehittämislle. Vastatakseen työelämän muutoksiin ammatillisten oppilaitosten, ammattikorkeakoulujen ja työelämän yhteistyöhön tarvitaan opettajia, jotka tuntevat työelämän tarpeet, koulutuksen tarjoamat mahdollisuudet ja hallitsevat pedagogiikan. Ammatillisen opettajan pedagogiseen osaamiseen kohdistuu erityisiä tarpeita, kun erityisopetusta tarvitaan yhä enemmän, koulutus kansainvälistyy ja maahanmuuttajien osuus opiskelijoista nousee. Lisäksi huippuosaajat tulisi huomioida ammatillisessa koulutuksessa entistä paremmin. Opettajien työssä korostuu opiskelijoiden aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja opintojen henkilökohtaistaminen.

Ammatillisen opettajan työssä tarvitaan yhä enemmän työyhteisöosaamista ja koulutuksen ja työelämän verkosto-osaamista sen lisäksi, että opettaja osaa kohdata opiskelijoita, tukea ja ohjata opiskelijoiden oppimisprosessia ja kehittää omaa ammattialaansa ja sen koulutusta (Paaso 2010). Ammattikorkeakouluissa opettajan työ on edelleen substanssi- ja opetuskeskeisen työn kulttuurin ja pedagogisen työn, TKI-työn ja alueellisen kehittämissuunnan työn kulttuurin välisessä murroksessa (Mäki 2012). Opettajan työ on siirtynyt yhä vahvemmin oppilaitoksessa tapahtuvasta työskentelystä yhteisölliseen, organisaatioiden rajoja ylittävään verkostomaiseen toimintaan, mutta samalla opettajan työtä säädellessä opetuskeskeisen työn suunnittelun mukaisesti (Mäki ym. 2011). Uudenlainen opettajuus haastaa opettajankoulutuksen huomioimaan ammatillisen opettajan työnkuvan (Paaso 2010) ja identiteetin (Vähäsantanen 2007) laajentamisen tiiviimmin kohti työelämän kanssa tehtävää yhteistyötä ja kumppanuutta (Hägman-Laitila & Rekola 2011; Laitinen-Väänänen ym. 2011) sekä verkostoissa toimimista (Mäki 2012).

Ammatillisessa opettajankoulutuksessa pyritään ennakoimaan työelämän ja ammatillisen koulutuksen muutokset ja jatkuvasti kehittämään opettajankoulutuksen opetussuunnitelmia ja koulutuksen toteutustapoja. Opetussuunnitelmatyötä tehdään yhteistyössä opettajankoulutuksen sidosryhmien, erityisesti ammatillisten oppilaitosten ja ammattikorkeakoulujen, keskeisten työelämäkumppaneiden ja työelämäjärjestöjen kanssa.

Ammatilliselta opettajalta vaadittava ammattialan tutkinnon taso vaihtelee aloittain ja myös sen mukaan, millä koulutusasteella tulee toimimaan opettajana. Ammatilliseen opettajankoulutukseen voidaan ottaa opiskelijaksi henkilö, jolla on sellainen koulutus ja työkokemus, joka vaaditaan ammattikorkeakoulun tai ammatillisen koulutuksen opettajan virkaan tai toimeen (Laki ammattikorkeakoululain muuttamisesta 2013). Ammatillisen opettajankoulutuksen opiskelijat ovat suorittaneet pääsääntöisesti vähintään ylemmän korkeakoulututkinnon ja työskennelleet ammattialansa työssä. Sosiaali- ja terveysalaa edustavalla hakijalla tulee olla joko soveltuva ylempi korkeakoulututkinto ja vähintään kolme vuotta alan työkokemusta tai soveltuva ammattikorkeakoulututkinto ja vähintään viisi vuotta alan työkokemusta. Yhteisten opintojen opettajaksi aikovalla tulee olla ylempi korkeakoulututkinto. Eräillä koulutusaloilla opetustehtävään voidaan ottaa henkilö, jolla on soveltuva koulutus ja henkilö on ansioitunut alalla. Tällöin kyseessä on opetustehtävä, johon liittyvää korkeakoulutusta ei ole tarjolla. (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998; ajantasaistettu 2010.)

Ammatillinen erityisopettajakoulutus ja ammatillinen opinto-ohjaajakoulutus ovat opettajankoulutuksen suorittaneille, ammatillisina erityisopettajina tai opinto-ohjaajina toimiville tai näihin tehtäviin aikoville tarkoitettuja ammatillisia jatkokoulutuksia. Hakijalla tulee olla joko ammatillisten tai yhteisten opintojen opettajan kelpoisuus (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998; ajantasaistettu 2010) ja vähintään vuoden mittainen päätoiminen opetus- ja ohjauskokemus ammatillisesta oppilaitoksesta tai ammattikorkeakoulusta hakuajan loppuun mennessä.

Henkilöllä on kolme vuotta aikaa suorittaa pedagogiset opinnot opetustehtävän aloittamisen jälkeen, mutta niiden suorittaminen on kelpoisuuden edellytyksenä kaikilla ammatillisilla opettajilla. Yleensä ammatilliset opettajaopinnot suoritetaan osa-aikaisina opintoina työn ohessa. Kun opiskelija vastaanottaa opiskelupaikan opettajankoulutuksessa, hän saa opinto-oikeuden kolmeksi vuodeksi. Opiskelijoilla on usein kulunut aikaa aiemmista opinnoista. Opiskelijoiden välillä on suuria eroja siinä, minkälainen heidän koulutus- ja työkokemustaustansa sekä elämäntilanteensa on, siksi osalla valmiudet ja mahdollisuudet opiskeluun ovat hyvät ja osa opiskelijoista joutuu käyttämään enemmän aikaa opintojen suunnitteluun ja haltuunottoon. Ammatillisesta opettajankoulutuksesta valmistuneet

sijoittuvat opettajiksi ammatillisiin oppilaitoksiin, ammattikorkeakouluihin, muihin korkeakouluihin, vapaan sivistystyön oppilaitoksiin ja yritysten henkilöstöhallinnon, henkilöstön kehittämisen tehtäviin tai esimiehiksi (Mahlamäki-Kultanen & Nokelainen 2014).

Ammatilliset opettajankouluttajat suunnittelevat ja toteuttavat opettajankoulutusta työelämän ja koulutuksen muutosten kentällä. Heidän työnsä on ammatillisten opettajaopiskelijoiden ohjaamista, ammatillisen koulutuksen sekä ammattipedagogiikan kehittämistä ja tutkimista. Ammatillisen opettajankoulutuksen yliopettajalta ja lehtorilta vaaditaan ammattikorkeakoulun tai ammatillisen oppilaitoksen opettajan kelpoisuus ja vähintään kolmen vuoden opettajakokemus ammattikorkeakoulussa tai ammatillisessa oppilaitoksessa (Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi ammattikorkeakoululain sekä opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta annetun lain 26 ja 48 §:n muuttamisesta). Ammatillisen opettajankoulutuksen yliopettajat ovat suorittaneet lisensiaatin tai tohtorin tutkinnon ja lehtoreilla on vähintään ylempi korkeakoulututkinto. Kaikki ammatilliset opettajakorkeakoulut ovat monialaisia ja myös opettajakorkeakoulujen henkilökunta muodostaa monialaisen, -ammatillisen ja -tieteisen työyhteisön. Tämä antaa hyvät mahdollisuudet ammatti- ja tieteenalat ylittävälle keskustelulle ja monialaisen opettajankoulutuksen kehittämiseksi sekä ammattipedagogiselle tutkimus- ja kehittämistyölle.

3 Keskeiset käsitteet demokratiakasvatus ja ihmisoikeuskasvatus

3.1 Demokratia ja demokratiakasvatus

Koulun merkitys demokraattisen elämäntavan toteuttajana ja määrittelijänä on keskeinen. Perusopetuksen opetussuunnitelma vuodelta 2004 kuvaa tätä tavoitetta, perusopetuksen tehtävää seuraavasti:

Perusopetus on osa koulutuksen perusturvaa. Sillä on sekä kasvatus- että opetustehtävä. Sen tehtävänä on toisaalta tarjota yksilölle mahdollisuus hankkia yleissivistystä ja suorittaa oppivelvollisuus ja toisaalta antaa yhteiskunnalle väline kehittää sivistyksellistä pääomaa sekä lisätä yhteisöllisyyttä ja tasa-arvoa.

Perusopetuksen on annettava mahdollisuus monipuoliseen kasvuun, oppimiseen ja terveen itsetunnon kehittymiseen, jotta oppilas voi hankkia elämässä tarvitsemiaan tietoja ja taitoja, saada valmiudet jatko-opintoihin ja osallistuvana kansalaisena kehittää demokraattista yhteiskuntaa. Perusopetuksen on myös tuettava jokaisen oppilaan kielellistä ja kulttuurista identiteettiä sekä äidinkielen kehitystä. Tavoitteena on myös herättää halu elinikäiseen oppimiseen.

Yhteiskunnan jatkuvuuden varmistamiseksi ja tulevaisuuden rakentamiseksi perusopetuksen tehtävänä on siirtää kulttuuriperintöä sukupolvelta toiselle, kartuttaa tarvittavaa tietoa ja osaamista sekä lisätä tietoisuutta yhteiskunnan perustana olevista arvoista ja toimintatavoista. Sen tehtävänä on myös kehittää kykyä arvioida asioita kriittisesti, luoda uutta kulttuuria sekä uudistaa ajattelu- ja toimintatapoja. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 6.)

Peruskoulu luo perustan koko suomalaiselle koulutusjärjestelmälle, ja keski-asteen ja korkeasteen opinnot tukevat ja syventävät siellä luotua perustaa.

Lukio-opetuksen lähtökohtana on elämän ja ihmisoikeuksien kunnioitus. Lukion sivistysihanteena on pyrkimys totuuteen, inhimillisyyteen ja oikeudenmukaisuuteen. Lukiokoulutuksen tulee edistää avointa demokratiaa, tasa-arvoa ja hyvinvointia. Opiskelija ymmärretään oman oppimisensa, osaamisensa ja maailmankuvansa rakentajaksi. Opetuksessa tulee ottaa huomioon, että ihminen havainnoi ja jäsentää todellisuutta kaikkien aistiensa kautta. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 12.)

Demokraattisessa yhteiskunnassa demokratian kehittäminen ja vaaliminen on yksi keskeisimmistä yhteiskunnallisista tavoitteista ja läpäisee kaikki kouluasteet varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen. Näin ollen jokaisen opettajan tulisi olla demokratiaan kasvattaja. Opettajankoulutuksen puolestaan tulisi varmistaa, että valmiudet tähän saadaan opettajankoulutuksessa.

Mutta mihin kouluttaudutaan, kun käsitteenä demokratia on kaikkea muuta kuin selkeä tai ongelmaton. Jo historiallisesti käsitteellä on ollut eri kaiku kuin nykyisin, kun sen nimeen läntisissä demokratioissa vannovat yhdellä suulla niin poliittinen vasemmisto, keskusta kuin oikeisto (Moyn 2006, 1). 1800-luvulle saakka käsitteellä oli pääasiassa negatiivinen sisältö, jolla viitattiin vallan (valtion) muotoon, jossa enemmistö terrorisoi vähemmistöä. Jo Aristoteleella demokratia oli kansanvallan vääristynyt muoto (valtaa käytetään oman edun mukaisesti), jossa kansan enemmistöllä eli köyhälistöllä oli valta. Vastakohtana demokratialle oli politeia, oikea valtiomuoto, jossa kansalaisten enemmistö käyttää valtaa kaikkien edun mukaisesti. (Berndtson 1992, 184.)

Demokratiaa käytetään nykykielessä hyvin laajasti mitä erinäisimmissä yhteyksissä. Sillä on pitkä historia ja sen sisältö on laaja. Demokratiaa käsittelevien teorioiden kirjo on niin ikään varsin mittava, erityisesti kun tarkastellaan demokratiaa toimintoina, päätöksentekoprosesseina tai seurauksina. (Setälä 2003, 9–17; Hansen 2007, 18–19.) Ylipäätään demokratia voidaan määritellä muodon tai sisällön painotuksista riippuen eri tavoin (ks. esimerkiksi Berndtson 1992, 187–202). Täten ei voida sanoa, että demokratialle olisi olemassa jokin oikea määritelmä. Sen sijaan demokratian perusedellytykset voidaan määritellä. Niitä ovat tietyt muodolliset oikeudet (kuten vapaus ilmaista mielipide), joilla taataan, että kaikilla on periaatteessa samanlaiset mahdollisuudet tuoda näkemyksensä esille ja pyrkiä saamaan niille kannatusta. (Berndtson 1992, 190.)

Tämän päivän Suomessa demokratia pikemminkin viittaa hallintojärjestelmäämme, johon kuuluvat muun muassa vapaat vaalit ja vapaa lehdistö (Tomperi & Piattoeva 2005, 247). Näkemystä, jossa politiikka läpäisee ihmisen elämän, Tomperi ja Piattoeva nimitävät radikaalidemokratiaksi (Tomperi & Piattoeva 2005, 248). Keskeisistä kasvatustilastoista näkemys on vahvimmin esillä John Deweyllä (1859–1952). Mikäli demokratian sisältö sitoutuu ajatukseen elämäntavasta, sen asema kasvatuksessa on erilainen kuin esimerkiksi silloin, kun demokratia nähdään hallintotapana. Jos demokratia nähdään yhteisöllisenä osallistumisena, kasvatuksen tulee rakentua sellaiseksi, että se sisältää mahdollisuuksia toimia tuon idean mukaisesti. Kasvatuksen tulee siis mahdollistaa lapsille ja nuorille osallistuminen yhteisölliseen toimintaan demokratian arvoihanteiden hengessä. Tässä on demokratiakasvatuksen ydin, joka Suomessa on historiallisesti tarkasteltuna toteutunut koulussa ja opettajankoulutuksessa heikosti. (Suutarinen ym. 2001; Ahonen 2005; Tomperi & Piattoeva 2005; Rautiainen 2006; Suutarinen 2006; Syrjäläinen, Eronen & Värri 2006; Hansen 2007; Rautiainen 2008; Suoninen, Kupari & Törmäkangas 2010; Feldmann-Wojtachnia ym. 2010; Rautiainen & Räihä 2012.)

Suomessa koettiin kuitenkin 1970-luvulla kouludemokratian aalto, joka radikaaliudessaan vetää vertoja mille tahansa vastaavanlaisessa yhteiskunnassa toteutetulle demokratia uudistukselle, mutta joka kuitenkin Suomessa jäi lyhytaikaiseksi kokeiluksi. Demokratiavaateiden taustalla oli 1960-luvun radikalisoitunut ilmapiiri, jonka kohteeksi myös koulu opettajakuntineen joutui. Radikaalin opiskelijaliikkeen näkökulmasta koulu oli kapitalistista yhteiskuntaa ylläpitävä ja tukeva voima, joka enemmän vahvisti kuin purki yhteiskunnallista epätasa-arvoa. Oma kritiikin aiheensa oli opettajan autonomia työssä, joka oli oikeastaan kokonaan julkisen vallan kontrollin ulkopuolella. (Kärenlampi 1999, 28–29.)

Politisoituneessa yhteiskunnassa, jossa radikaalin vasemmiston ääni oli näkyvä ja vastakohtaisuutta ylläpitävä, koululaitoksesta tuli yksi näkyvistä taistelukentistä. Lopputuloksena oli vuonna 1972 annettu kouluneuvostolaki, joka yhdellä kertaa toi passiiviset ja sivustaseuraavat oppilaat vallan ytimeen oppikouluissa. Ajatus oppilaiden yhteiskunnallisten taitojen lisäämisestä toteutui antamalla heille valtaa – oikeuksia, velvollisuuksia ja vastuuta – koulussa. Erityisenä piirteenä laki mahdollisti niin sanotun ristiin äänestämisen eli oppilaat äänestivät myös opettajajäsentä ja opettajat oppilasjäsentä. Opettajien keskusjärjestö OAJ vastusti uudistusta ponnekkaasti viimeiseen saakka. OAJ:n painostus johti vuonna 1975 tuloksiin, kun Kouluhallitus antoi linjauksen, ettei ristiinäänestyslupaa myönnetä, ellei opettajien enemmistö ole sen kannalla. Kouludemokratialiikkeelle tämä oli kulminaatiopiste. Liike hiipui 1980-luvun alkuun mennessä ja koulun organisoinnin korvasivat demokratian sijaan tehokkuus ja päätöksentekovallan palauttaminen ennen muuta rehtorille, mutta myös opettajille. Raskasliikkeiseksi ja hitaaksi koettua demokratiakokeilua ei haluttu jatkaa, vaan koulujen toiminnan organisoimisessa päädyttiin nopeaksi ja tehokkaaksi koettuun virkamiesjohtamiseen. (Kärenlampi 1999, 87, 139–140, 187–188, 234–236.)

On selvää, että politisoitunut ja radikaali kouluneuvostokokeilu jätti haavansa suomalaisiin kouluihin, erityisesti opettajiin, joiden vastustus radikaalia kokeilua kohtaan oli alusta alkaen ollut kovaa. Kouludemokratialiike toi näkyväksi kysymyksen, kenen ehdoilla ja millaisin ideologisin perustein koulun toiminta ja päämäärät organisoidaan. Toisin sanoen se toi näkyväksi koulun poliittisen luonteen, joka kouludemokratialiikkeen hiipuessä kietoutui jälleen neutraalisuuden kaapuun: koulu palautui tilaan, jossa opetuksen ja koulukulttuurin arvosidonnaisuus ja poliittisuus häivytettiin.

Viimeisten 15 vuoden aikana tilannetta on pyritty aktiivisesti muuttamaan. Yleinen yhteiskunnallinen passivoituminen, kuten äänestysaktiivisuuden tippuminen, mutta erityisesti vuoden 1999 Civics-tutkimuksen tulokset, jossa suomalaisten peruskoululaisten osallistuminen ja osallistumismahdollisuudet koulussa olivat kansainvälisen laajan tutkimuksen heikoimmat, herättivät laajan yhteiskunnallisen keskustelun. 2000-luvulla onkin tapahtunut. Kouluihin on perustettu oppilaskuntia ja monien muiden hankkeiden kautta asiaan on pyritty saamaan muutosta. Vanhasen hallituksella oli muun muassa erityinen kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma, jossa omana alaohjelmana oli myös kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa -hanke. Demokratiakasvatusta varten on tehty myös iso määrä erilaista materiaalia niin kansallisesti (ks. esim. Neuvonen 2008) kuin kansainvälisesti (ks. esim. <http://www.eubis-comenius.eu/>), sillä huoli demokratiasta ei ole pelkästään Suomen, vaan yhtä lailla Euroopan unionin.

Koulut näyttävät kuitenkin muuttuvan hitaasti. Vuonna 2009 kerätyssä ICCS-aineistossa tilanne ei juuri ollut muuttunut kymmenen vuotta aikaisemmista Civics-tuloksista (Suoninen ym. 2010). Samoihin aikoihin tutkittiin myös toisen asteen oppilaitoksen oppilaiden politiikatietämystä ja kiinnostusta politiikkaan. Opiskelijoiden kiinnostus oli alhaisempaa kuin aikuisväestön, ja lukiolaisten tietämys oli parempi ja kiinnostus suurempi kuin ammattioppilaitosten opiskelijoilla. (Elo 2009; Elo & Rapeli 2008.) Myös vuonna 2011 Opetushallituksessa tehty Demokratiakasvatusselvitys (2011) antoi heikkoja signaaleja muutoksesta. Vaikka oppilaskunnat ovat levinneet ympäri Suomen 2000-luvulla, niiden rooli koulun asioihin osallistumisessa on edelleen varsin pieni. (Opetushallitus 2011; Marttila & Norrena 2013.)

Opettajankoulutusta koskevien arviointitutkimusten tulokset ovat aina osoittaneet yhteiskunnallisten ja sosiologisten sisältöjen olleen marginaalissa opettajankoulutuksessa. (Jussila & Saari 1999, 16–18.) Laajamittainen interventio tähän tehtiin vuosina 2004–2006

Kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa -hankkeessa. Hanketta koordinoi Helsingin yliopisto ja siihen osallistuivat kaikki yleissivistävää opettajankoulutusta yliopistoissa antavat opettajankoulutuslaitokset. Hankkeella pyrittiin vaikuttamaan siihen, että demokratiakasvatusta ja kansalaisvaikuttamista koskevia teemoja tulisi opettajankoulutuksen opetussuunnitelmaan aikaisempaa enemmän ja selkeämmin. Samalla pyrittiin luomaan uusia käytäntöjä sekä opettajankoulutuksen opetuksen arkeen että toimintakulttuuriin.

Hankkeessa tehtiin myös tutkimuksia, joista laajimmassa Eija Syrjäläinen, Ari Eronen ja Veli-Matti Värri tutkivat opettajaksi opiskelevan kansalaisvaikuttamisprofiilia. Heidän mukaansa opettajaksi opiskelevien kansalaisvaikuttamisprofiili on hyvin matala. Sen sijaan, että kasvatuksessa tai omassa toiminnassa nähtäisiin tärkeänä poliittinen toiminta, opiskelijat katsovat tärkeäksi velvollisuudekseen ohjata oppilaitaan hyvien harrastusten pariin. Opettajan rooliin ei katsota politikoinnin kuuluvan. Sinänsä yhteiskunnallinen vaikuttaminen nähdään tärkeänä, mutta itse ei toimita aktiivisina kansalaisvaikuttajina. Mallia kunnon kansalaisuudesta tarjotaan omalla esimerkillä. (Syrjäläinen, Eronen & Värri 2006, 276–277.)

Kansalaisvaikuttamisen hanke osoitti demokratiakasvatukseen kuuluvien vastuiden olevan pitkälti asiasta kiinnostuneiden yksilöiden vastuulla, eikä näitä yksilöitä ollut monta opettajankoulutuslaitoksissa. Hanke kuitenkin toi demokratiakasvatukseen liittyvät kysymykset osaksi opettajankoulutuslaitosten keskustelukulttuuria juuri näiden aktiivisten toimijoiden kautta. Samalla aiheeseen liittyvä tutkimus sai pontta, koska asian esiin nousemisen seurauksena myös tutkimuksellinen aktiviteetti nousi jo pelkästään hankkeen puitteissa julkaistujen useiden tutkimusten myötä.

Kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma alkoi kymmenen vuotta sitten, eikä tämän jälkeen opettajankoulutukseen ole suunnattu isompia interventiohankkeita, vaikka yksittäiset tukijat ja opettajat ovatkin osallistuneet erilaisiin demokratiakasvatuksen hankkeisiin niin kansallisesti kuin kansainvälisesti. Tämä selvitys toimii eräänlaisena seurantana myös kansalaisvaikuttamishankkeelle, vaikka suoranaisia yhteyksiä hankkeen vaikutuksilla nykytilaan, on aineistomme perusteella mahdotonta sanoa.

3.2 Ihmisoikeudet ja ihmisoikeuskasvatus

Perus- ja ihmisoikeudet tarkoittavat perustavaa laatua olevia, kaikille yksilöille kuuluvia merkityksellisiä oikeuksia. Perusoikeudet ovat perustuslaissa säädettyjä yksilölle kuuluvia oikeuksia, jotka ovat luonteeltaan pysyviä ja juridisia. Ihmisoikeudet taas tarkoittavat kansainvälisissä ihmisoikeussopimuksissa ja muissa ihmisoikeusasiakirjoissa turvattuja yksilön perustavaa laatua olevia oikeuksia, jotka kuuluvat kaikille ihmisille. Kansainvälisiin ihmisoikeuksiin kuuluvat Euroopan unionin tunnustamat ja peruskirjassaan vahvistamat oikeudet. Niiden pohjana ovat jäsenvaltioiden valtiosääntöperinteet sekä kansainväliset ihmisoikeusasiakirjat ja -velvoitteet. (Oikeusministeriö 2012, 10–11.)

Suomea velvoittavat siis oman perustuslain lisäksi useat kansainväliset – yleismaailmalliset ja eurooppalaiset – ihmisoikeussopimukset, joiden noudattamiseen se on sitoutunut. Kansainväliset sopimukset määrittelevät yleensä ihmisoikeuksien minimin, jota kansallisilla määräyksillä tarkennetaan. Ihmisoikeudet ovat yleismaailmallisia ja luovuttamattomia. Niin perus- kuin ihmisoikeuksienkin keskeinen periaate on, että kaikilla ihmisillä on sama ihmisarvo ja että ketään ei saa syrjiä esimerkiksi sukupuolen, iän, etnisyyden tai sukupuolen perusteella.

Suomessa laadittiin ensimmäisen kerran vuosille 2012–2013 kansallinen perus- ja ihmisoikeustoimintaohjelma, joka on valtioneuvoston hyväksymä ja jonka toimeenpanoa

ja seurantaan varten on luotu perus- ja ihmisoikeustoimijoiden paneeli. Lähtökohtana on, että julkisen vallan velvollisuutena on turvata perus- ja ihmisoikeuksien toteutuminen. (Oikeusministeriö 2012.) Keskeinen virallinen toimija Suomessa ihmisoikeuskysymyksissä on eduskunnan yhteyteen perustettu Ihmisoikeuskeskus (Rautio 2014; www.ihmisoikeuskeskus.fi). Tämän lisäksi on useita ihmisoikeusjärjestöjä, jotka pyrkivät edistämään ihmisoikeuksien toteutumista.

Ihmisoikeudet kuuluvat niin perusopetuksen kuin lukion arvoperustaan. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004, 14; vrt. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 12) ilmaisee asian seuraavasti:

Perusopetuksen arvopohjana ovat ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen. Perusopetus edistää yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista.

Perusopetuksen avulla lisätään alueellista ja yksilöiden välistä tasa-arvoa. Opetuksessa otetaan huomioon erilaiset oppijat ja edistetään sukupuolten välistä tasa-arvoa antamalla tytöille ja pojille valmiudet toimia yhtäläisin oikeuksin ja velvollisuuksin yhteiskunnassa sekä työ- ja perhe-elämässä.

Niin ikään perusopetuksen uusien opetussuunnitelman perusteiden luonnosteksti määrittää perusopetuksen yhteiskunnalliseksi tehtäväksi tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja oikeudenmukaisuuden turvaamisen. <http://www.oph.fi/ops2016/perusteluonnokset/perusopetus>.

Ammatillisen koulutuksen tutkintojen perusteissa korostetaan elinikäistä oppimista ja syrjäytymisen ehkäisyä:

Elinikäinen oppiminen on keskeistä myös ammatillisessa koulutuksessa ja antaa yksilölle ja yhteisölle keinoja selviytyä ympäristön muutoksista. Elinikäinen oppiminen ehkäisee myös syrjäytymistä. Yksilölliset joustavat opintopolut, opintoihin siirtyminen, ohjauspalvelut, opetushenkilöstön kehittäminen ja osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen ovat keinoja elinikäisen oppimisen edellytysten luomisessa. ([www.minedu.fi/Opiskelu ja tutkinnot/ammattillisessa koulutuksessa](http://www.minedu.fi/Opiskelu_ja_tutkinnot/ammattillisessa_koulutuksessa).)

Elinikäisen oppimisen avaintaidot on sisällytetty ammatillisen tutkinnon osien ammatitaitovaatimuksiin ja ammattitaitoa täydentävien, yhteisten opintojen tavoitteisiin. Avaintaitojen määrittelyssä on mainittu ammattietiikka sekä aktiivinen kansalaisuus ja eri kulttuurit sisältäen kulttuurien väliset taidot, tasa-arvoasiat ja kansainvälisyyden (Ammatillisten perustutkintojen perusteiden toimeenpano. Opetushallitus 2012, 18). Näissä avaintaidoissa on nähtävissä ihmisoikeuskasvatuksen sisältöjä, mutta ihmisoikeuskasvatuksen määritelmän mukaisia tavoitteita ei tutkintojen perusteissa mainita kokonaisuudessaan (www.ihmisoikeuskeskus.fi/@Bin/412646/IOK_Amm...).

Myös suomalaiset opettajat epäilemättä näkevät ihmisoikeudet keskeisenä arvona. Tästä huolimatta spesifi ihmisoikeuksia koskeva opetus ja kasvatusta voi olla vähäistä samoin kuin alueen nimenomainen tuntemus (Matilainen 2011). Ihmisoikeuskysymyksessä jäädytään helposti kliseisen retoriikan tasolle, mikä voi myös johtua siitä, että arkikeskustelussa ihmisoikeuksilla voidaan tarkoittaa mitä moninaisimpia asioita (ks. Osler & Starkey 2010, 15).

Ihmisoikeuskasvatus ja sen asiakirjaperusta

Oikeus ei ole merkityksellinen ellei asianomainen tunne sitä (ks. Osler & Starkey 2010, 16). Ihmisoikeuskasvatuksen tehtävänä on lisätä tietoisuutta ihmisoikeuksista, mikä puolestaan voi tukea niiden toteutumista ja vaikuttaa asenteisiin ehkäisten ihmisoikeuksien rikkomista. Kansainvälistymisen ja moniarvoistumisen myötä kysymys ihmisoikeuksista on saanut erilaisen merkityksen, syrjinnän vastaisen toiminnan merkitys korostuu entisestään.

Useat eri tahot ovat määritelleet ihmisoikeuskasvatusta, osittain eri näkökohtia painottaen. Kuten Matilainen (2011, 22) toteaa väitöskirjassaan, eri määritelmissä painottuvat hieman eri tavoin tiedot, ymmärtäminen ja toiminnallisuus (ks. myös Allahwerdi 2001, 30–32).

Ihmisoikeuskeskus määrittelee ihmisoikeuskasvatuksen seuraavasti pohjautuen YK:n jäsenvaltioiden vuonna 2012 hyväksymään ihmisoikeuskasvatusta koskevaan julistukseen (UN Declaration on Human Rights Education and Training):

Ihmisoikeuskasvatusta on kaikki sellainen koulutus, kasvatus, opetus ja tiedotus, joka tähtää ihmisoikeuksien ja perusvapauksien maailmanlaajuiseen kunnioitukseen ja noudattamiseen ja joka siten ehkäisee ihmisoikeusloukkauksia. Ihmisoikeuskasvatus antaa ihmisille tietoja, taitoja ja ymmärrystä omien asenteiden ja toimintatapojen kehittämiseksi vahvistamaan ihmisoikeusmyönteistä kulttuuria. Tähän kuuluu sekä omien oikeuksien tunnistaminen, että toisten oikeuksien kunnioittaminen. (<http://www.ihmisoikeuskeskus.fi/mita-teemme/perus-ja-ihmisoikeuksien-edistam/> haettu 7.1.2014)

Edelleen, samaan asiakirjaan nojaten Ihmisoikeuskeskuksen selonteko Ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus Suomessa (2014, 33) täsmentää ihmisoikeuskasvatuksen sisältävän:

- tietoa ja ymmärrystä ihmisoikeusnormeista ja -periaatteista, niiden perustana olevista arvoista ja niiden suojelemiseen tarkoitetuista mekanismeista
- oppimisen ja opettamisen sekä kasvattajien ja kouluttajien että oppijoiden oikeuksia kunnioittavalla tavalla
- ihmisten voimaannuttamisen siten, että he voivat nauttia omista oikeuksistaan ja käyttää niitä ja puolustaa muiden oikeuksia

Euroopan neuvoston demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta koskeva peruskirjan (2010) mukaan ihmisoikeuskasvatus tarkoittaa

Koulutusta, kasvatusta, tietoisuuden lisäämistä, tietoa, käytäntöjä ja toimintaa, joilla oppijoille pyritään antamaan tietoa, taitoja ja ymmärrystä ja kehittämään heidän näkemyksiään ja käyttäytymistään siten, että he saavat edellytykset osallistua yleismaailmallisen ihmisoikeuskulttuurin rakentamiseen ja puolustamiseen yhteiskunnassa ihmisoikeuksia ja perusvapauksia edistävällä ja suojaavalla tavalla.

Yhteistä on, että ihmisoikeuksia koskevaa tietoa (ihmisoikeuksien tuntemusta) pidetään tärkeänä mutta ei riittävänä – tarvitaan myös asennoitumista ja toimintaa ihmisoikeuksien edistämiseksi. YK:n toimintasuunnitelman tavoite ihmisoikeuskasvatuksen vuosikymmenelle oli ihmisoikeuskulttuurin rakentaminen. Matilainen (2011) toteaa, että yksinkertaisimmillaan ihmisoikeuskasvatus on toisen huomioivaa käyttäytymistä, ”kasvatusta

ihmisoikeuksien ymmärtämiseen, kunnioittamiseen ja turvaamiseen”. Siihen sisältyy valmius puolustaa ja seurata ihmisoikeusnormeja arkielämässä. Matilainen (2011, 23) viittaa ihmisoikeuskasvatuksen kolmeen eri ulottuvuuteen. Sen ulottuvuuksia ovat a) sisältö: tiedot ihmisoikeusasiakirjoista, eri näkemyksistä ja suuntauksista; b) eetos: suhtautuminen ihmisoikeuksiin ja niiden kunnioitus ja c) rakenteet eli säädösten ja palveluiden luomat puitteet ihmisoikeuksien toteutumiselle.

Ihmisoikeuskasvatus nojautuu lukuisiin kansainvälisiin ja kansallisiin ihmisoikeusasiakirjoihin. Osa niistä on juridisesti sitovia, osa suositusluontoisia. Ihmisoikeusjärjestelmä on kehittynyt ja täsmentynyt pitkän ajan kuluessa, ja sitä täsmennetään ja seurataan jatkuvasti. (ks. lähemmin Koivurova & Pirjatanniemi 2014, 28–33, 43–45; ks. myös Matilainen 2011, 30–34.) Ihmisoikeuskasvatuksen yhteydessä erittäin merkityksellisiä ovat lapsen oikeuksiin liittyvät ihmisoikeusasiakirjat, ennen muuta lapsen oikeuksien yleismaailmallinen julistus 1959 ja YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989. Suomi on ratifioinut nämä osaltaan. Lapsen oikeuksien lähtökohtana on, että ihmisoikeudet koskevat myös lapsia, mutta lapsen oikeudet jäävät helposti koulutuksessa paitsioon. Viime vuosikymmeninä lapsen oikeuksien yhteydessä on korostettu lapsen osallisuutta ja lapsen kuulemistä häntä koskevissa asioissa. Lapsen oikeuksissa korostuvat myös fyysisen ja psyykkisen suojelun tarve. (Hakalehto-Wainio 2014, 133–155; ks. myös Verhellen 2000, 33–43; Jalonen 2011.)

Ihmisoikeuskasvatuksen merkitys opettajankoulutuksessa

Opettajat ovat ihmisoikeuskulttuurin rakentumisen kannalta avainryhmä. Lisäksi on erittäin keskeistä, että he itse osaavat toimia omassa työssään ihmisoikeuksia kunnioittaen. Scheinin (1998, 47) korostaa ennen kaikkea ihmisoikeuskasvatuksen sitoutuneisuutta, professionaalisuutta ja kulloisenkin kohderyhmän näkökulman huomioonottamista. Tätä voidaan pitää olennaisena myös opettajankoulutuksen osalta.

Opettajankoulutus nähdään ihmisoikeuskasvatuksen kannalta merkityksellisenä, koska sen kautta ihmisoikeuskasvatus kouluissa voi vahvistua, mikä taas luo edellytyksiä ihmisoikeuskulttuurin rakentumiselle yhteiskunnassa. Yliopistojen osalta ihmisoikeuskoulutus todetaan kaiken kaikkiaan keskeiseksi, koska ne kouluttavat opettajat ja muut virkamiehet sekä suuren osan yhteiskunnan keskeisistä toimijoista (Ihmisoikeuskeskus 2014, 111–112; ks. myös Osler & Starkey 1994).

Valtioneuvoston selonteko Suomen ihmisoikeuspolitiikasta eduskunnalle (2009, 8) toteaa: ”Ihmisoikeuslähtöinen ajattelu ja ihmisoikeusperiaatteet voivat juurtua koko yhteiskuntaan vain ihmisoikeuskoulutuksen, kasvatuksen ja tiedotuksen kautta.” Ihmisoikeuskasvatuksen katsotaan myös sinänsä olevan yksi ihmisoikeuksista: kaikilla on oikeus saada tietoa oikeuksistaan. Julkisen vallan velvollisuus on huolehtia ihmisoikeuskasvatuksen toteutumisesta, mutta se ei ole asianmukaisella tavalla toteutunut. Selonteossa käsitellään perus- ja ihmisoikeuskasvatusta sekä -koulutusta Suomessa: Ihmisoikeuskasvatus on tarpeen sisällyttää opetussuunnitelmiin ja ottaa huomioon eri oppiaineissa, lasten oikeuksien julistuksesta tulee tiedottaa lapsille. Selonteon mukaan on tärkeää, että ihmisoikeuskoulutus sisältyy tiettyjen ammattiryhmien koulutukseen (mm. poliisi, rajavartiolaitos, syyttäjät, tuomarit, opettajat, sosiaali- ja terveydenhuollon, vanhustenhuollon ja päivähoidon henkilöstön). Eri viranomaisten yhdenvertaisuussuunnitelmiin tulee sisältyä konkreettiset suunnitelmat perus- ja ihmisoikeuskoulutuksen sekä käytännön työmenetelmien opiskelusta henkilöstön jatko- ja täydennyskoulutuksen osina. Opettajankoulutuksen osalta todettiin, että monikulttuurisuusopintoja oli liian vähän.

Myöskään Ihmisoikeuskeskuksen selvityksen mukaan ihmisoikeuskasvatus ei Suomessa toteudu riittävän hyvin eikä kansainvälisten sopimusten edellyttämällä tavalla. Erityisesti korostettiin opettajien ja kasvattajien sitouttamista ihmisoikeuskasvatukseen ja -opetukseen. Tämän katsottiin koskevan niin varhaiskasvattajia kuin luokanopettajia, mutta erityisesti perusopetuksen yläluokkien ja lukion osalta katsomusaineiden ja historian ja yhteiskuntaopin opettajia.

Ihmisoikeusvaltuuskunta puolestaan on esittänyt useita suosituksia ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen edistämiseksi Suomessa. Nyt käsillä olevan opettajankoulutusta koskevan selvityksen kannalta näistä keskeisimpiä ovat ihmisoikeuksien sisällyttäminen kaikkeen kasvatukseen ja koulutukseen, opettajien ja kasvattajien samoin kuin yleensä viranhaltijoiden ja julkisia tehtäviä hoitavien ihmisoikeusosaamisen vahvistaminen sekä ihmisoikeusopetuksen, -kasvatuksen ja -osaamisen seuranta, arviointi ja kehittäminen. (Ihmisoikeuskeskus 2014.)

Ihmisoikeuskeskuksen selvityksessä (2014, 54) samoin kuin ihmisoikeusvaltuuskunnan suosituksissa todetaan yliopistollisen opettajankoulutuksen ihmisoikeusosaaminen ja annettu koulutus riittämättömäksi. Yliopistojen ulkopuolella sen todetaan olevan sitäkin puutteellisempaa. Selvityksessä ei kuitenkaan täsmennetä, minkä laajuiseen kartoitukseen tiedot ja käsitykset perustuvat. Ihmisoikeuskeskuksen selvityksen perusopetusta koskevassa osiossa (Ihmisoikeuskeskus 2014, 86) luonnehditaan opettajien kouluttajien sekä rehtorien ja opettajien tietotasoa ihmisoikeuksista alhaiseksi. Tämän katsotaan olevan keskeinen ongelma suomalaisessa ihmisoikeuskasvatuksessa. Yliopistojen antaman ihmisoikeuskasvatuksen heikkouden katsotaan perustuvan etenkin perustuslain ja yliopistolain takaamaan itsehallintoon, jonka nojalla yliopistot päättävät opetuksen sisällöistä autonomisesti. Ihmisoikeuskeskuksen selvityksessä mahdollisuudeksi nähdään esimerkiksi koulutuksen kehittämissuunnitelman linjausten sekä opetus- ja kulttuuriministeriön ja yliopistojen välisten tulossopimusten kautta vaikuttaa koulutus- ja tutkimuspolitiikkaan. Valtion taholta ei ole kuitenkaan toistaiseksi pyritty parantamaan tilannetta velvoittamalla yliopistoja tehostamaan ihmisoikeuskasvatusta. (Ihmisoikeuskeskus 2014, 113.)

Sama selvitys toteaa monessa eri yhteydessä toimenpide-ehdotuksena, että opettajien peruskoulutukseen on sisällytettävä ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen sisällöt (emt. 88, 95). Toimenpide-ehdotuksena selvityksen yliopistoja koskevassa osuudessa esitetään, että ihmisoikeuskoulutuksen toimeenpano tulee kirjata lainsäädäntöön ja opetusministeriön ja yliopistojen välisiin tulossopimuksiin ja myös tiedekuntien strategioihin ja opetussuunnitelmiin. Edelleen, ihmisoikeuskeskuksen selonteko esittää yliopistojen ja ihmisoikeustyötä tekevien kansalaisjärjestöjen yhteistoiminnan kehittämistä. Tähän liittyen se esittää, että kansalaisjärjestöjen edustajille tulee tarjota pääsy yliopistoille kertomaan omasta ihmisoikeustyöstään. (Ihmisoikeuskeskus 2014, 118–119.)

3.3 Käsitteiden kirjo

Demokratiakasvatus ja ihmisoikeuskasvatus eivät ole identtisiä mutta kuitenkin samansuuntaisia, toisiaan tukevia käsitteitä. Esimerkiksi Euroopan neuvoston peruskirjassa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksesta (2010) niitä tarkastellaan rinnakkain, huomioiden niiden erilaiset painopisteet. Demokratiakasvatuksen ytimessä ovat yksilön demokraattiset oikeudet ja vastuut sekä osallistuminen yhteiskunnalliseen ja poliittiseen toimintaan. Tällöin korostuvat aktiivinen ja demokraattinen kansalaisuus ja sen edellyttämät valmiudet kuten yhteiskunnan ja politiikan ymmärtäminen, kriittinen ajattelu, kommunikatiotaidot ja kansalaispätevyys. Ihmisoikeuskasvatuksessa painottuvat ihmisoikeudet

ja perusoikeudet eri elämänalueilla, tasa-arvo ja syrjimättömyys. Demokraattinen kansalaisuus pohjautuu ihmisoikeuksien kunnioittamiselle, inklusiivisuudelle ja syrjimättömyydelle. (Council of Europe 2014.)

Ihmisoikeuskasvatuksen kanssa läheisiä käsitteitä ovat mm. kansainvälisyyskasvatus, globaalikasvatus, kulttuurienvälinen kasvatus, monikulttuurisuuskasvatus ja kasvatus kansainväliseen ymmärtämiseen. Nämä suuntaukset ovat osittain päällekkäisiä mutta niiden tausta on erilainen.

Kansainvälisyyskasvatus pohjautuu ennen kaikkea YK:n ja sen koulutus-, tiede- ja kulttuurijärjestön Unescon linjauksiin kasvatuksesta ihmisoikeuksien ja rauhan takaajana. Kansainvälisyyskasvatuksen synty voidaan ajoittaa 1970-luvulle, joskin tausta voidaan löytää kauempaa, YK:n ja sen alajärjestöjen työstä toisen maailmansodan jälkeen, kun ne pyrkivät turvaamaan yksilöiden oikeuksia ja tukemaan kasvatusta ja kulttuuria, joka pyrki rakentamaan rauhaa ja kansainvälistä yhteisymmärrystä. (Räsänen 2011.)

Kansainvälisyyskasvatuksen perustana on YK:n Yleismaailmallinen ihmisoikeuksien julistus ja 1974 Unescon kansainvälisyyskasvatussuositus, joka on nähtävissä myös ihmisoikeuskasvatuksen taustalla. Edelleen voidaan mainita YK:n vuosituhatjulistus 2000 ja YK:n ihmisoikeusneuvoston kontrolloima YK:n maailmanlaajuinen ihmisoikeuskasvatushjelma, joka käynnistettiin 2005. Näin kansainvälisyyskasvatuksen ytimenä voidaan nähdä ihmisoikeuskasvatus. (Ks. myös Allahwerdi 2001.) Kansainvälisyyskasvatus 2010 -ohjelman arvioinnissa kokonaisarviona todettiin, että kansainvälisyyskasvatuksen tila Suomessa on kohtuullisen hyvä ja sen hoitamisessa on pitkä traditio (Räsänen 2011). Koulutusjärjestelmän keskeisenä periaatteena on tasa-arvo ja demokratia. Nykyään puhutaan yleisemmin globaalikasvatuksesta kuin kansainvälisyyskasvatuksesta, ne ymmärretään synonyymeinä. Globaalikasvatuksessa korostuvat ihmisoikeus- ja kansainvälisyysisällön ohella globaali vastuu ja kestävä kehitys. Viimeksi mainittujen voi katsoa liittyvän tulevien sukupolvien ihmisoikeuksien turvaamiseen (ks. Osler & Starkey 2010, 80).

Monikulttuurisuuskasvatus taas on lähinnä Yhdysvalloissa syntynyt suuntaus, joka on toisaalta painottanut siirtolaisten ja vähemmistöjen aseman ja oikeuksien turvaamista monikulttuurisissa yhteiskunnissa ja pyrkinyt takaamaan näille ryhmille yhdenvertaiset mahdollisuudet koulutuksessa ja yhteiskuntaelämässä, toisaalta pyrkinyt luomaan kaikille edellytyksiä monikulttuurisen vuorovaikutukseen. (Banks 2004, 3; Nieto & Bode 2008, 44–45.) Kulttuurienvälisyyskasvatus on rinnakkainen termi, jossa korostuu pikemminkin vuorovaikutus eri kulttuurien välillä.

Ihmisoikeuskasvatus on keskeinen osa kaikkia edellä luonnehdittuja suuntauksia, joskaan käsitteiden ja suuntausten hierarkiaa ei voida pitää selkeänä ja erilaisia tulkintoja käsitteiden suhteista esiintyy. Niiden painopiste on erilainen: ihmisoikeuskasvatus ei liity vain kulttuurienvälisyyteen tai monikulttuurisuuteen, vaan se on yleisinhimillinen kysymys.

Kansalaiskasvatus (citizenship education) voi myös liittyä ihmisoikeuskasvatukseen, mutta ratkaisevaa on kansalaiskasvatuksen sisältö: jos kansalaiskasvatus tähtää epädemokraattisiin arvoihin sosiaalistamiseen, se on ristiriidassa ihmisoikeuskasvatuksen kanssa. Joka tapauksessa painopiste on yhteiskunnallisempi ja poliittisempi – ihmisoikeuskasvatuksessa taas yleisinhimillinen. Huomattakoon myös kansalaiskasvatuksen inklusiivisuus tai eksklusiivisuus. Kaikki eivät ole kansalaisia jossain maassa, tai maassa, jossa asuvat – ihmisoikeuskasvatus taas koskee kaikkia. (Osler & Starkey 2000, 12–13.) Termi globaali kansalaiskasvatus viittaa laaja-alaisempaan sosiaalistamiseen kuin yhden yhteiskunnan kansalaiseksi kasvattamiseen.

Demokratiakasvatus onkin yksiselitteisempi termi kuin kansalaiskasvatus, sillä se sisältää kansalaiskasvatuksen kannalta oleellisen luonnehdinnan. Kansalaiskasvatuksen sisältö

määrittäytyy kunkin yhteiskunnan normien pohjalta – ja esim. diktatuurissa harjoitettu kansalaiskasvatus ei ole demokratiakasvatusta. Tällöin on kuitenkin määriteltävä, millaisesta demokratiasta on kysymys.

Tässä selvityksessä tarkastelemme, miten demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyvät tiedot, taidot ja asenteet ilmenevät opettajankoulutuksen opinnoissa, harjoittelussa ja toimintakulttuurissa. Kysymys on opettajankoulutuksen luomista valmiuksista demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen toteuttamiseen. Tarkastelun haasteena on käsitteiden rajaaminen. Etsimme toisaalta näihin alueisiin suoraan liittyviä näkökulmia, jolloin näkökulma on suppea. Tämä on tarkastelun ydin. Toisaalta huomioimme myös kysymyksen laajemmin, jolloin myös esimerkiksi yleisemmällä tasolla olevat yhteiskunnallis-filosofiset lähestymistavat tulevat kysymyksiin. Ne eivät kuitenkaan kirjaimellisesti ottaen ole demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta. Laajempi tulkinta on perusteltu siksi, että yksi keskeinen tarkastelukohteemme on opettajankoulutusten toimintakulttuuri.

4 Sidosryhmien kannanotot

Opettajankoulutuksen sidosryhmien, niin kansalaisjärjestöjen kuin eri ministeriöiden, edustajien näkemyksiä demokratian ja ihmisoikeuksien merkityksestä ja toteutumisesta opettajankoulutuksessa käsiteltiin Opetus- ja kulttuuriministeriön 6.11.2013 järjestämässä esiseminaarissa oheisten kysymysten avulla pienryhmissä. Tämän lisäksi avausseminariin kutsutuille tahoille lähetettiin pyyntö kommentoida kirjallisesti aihealuetta. Kaiken kaikkiaan kommentteja ja/tai lausuntoja saatiin 23 eri taholta, jossa mukana oli myös opiskelijajärjestöjä sekä opetusalan toimijoita. Kommenttipyyntöä esitettiin seuraavat kysymykset:

Mikä merkitys opettajankoulutuksella ja siihen kuuluvalla harjoittelulla on demokratian ja ihmisoikeuskysymysten kehittämisessä? Millä tavoin nykyinen opettajankoulutus vastaa tähän haasteeseen?

Millaisia valmiuksia opettajat tarvitsevat toteuttaakseen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta kouluissa?

Millaista vuorovaikutusta opettajankoulutuksella tulisi olla yhteiskunnan eri tahojen kanssa?

Millaista yhteistyötä edustamanne taho tekee koulujen ja opettajankoulutuksen kanssa (esim. oppimateriaali, hankkeet)?

Seuraavassa on tehty yhteenvetoa kommenttipyyntöön kysymysten mukaisesti, huomioiden samalla myös esiseminaarissa esitettyjä näkemyksiä, jotka olivat osittain samoihin teemoihin liittyviä.

Opettajankoulutuksen ja siihen liittyvän harjoittelun merkitystä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksessa pidettiin vaikuttavuudeltaan keskeisenä keinona ihmisoikeuksien toteutumisen ja myös edistämisen kannalta. Tähän sisältyvät monikulttuurisuuteen sekä vähemmistöryhmiin liittyvät tiedot ja taidot sekä sukupuolten tasa-arvoa edistävä kasvatust. Lisäksi opettajien edellytetään saavan koulutuksestaan valmiuksia ja keinoja puuttua syrjintään ja kiusaamiseen. Yhdenvertaisuuden edistäminen on kaikkien viranomaisten perustuslaillinen velvollisuus. Sisäasianministeriö korosti lausunnossaan syrjinnänvastaista pedagogiikkaa keskeisenä osa-alueena ihmisoikeuskasvatuksen kehittämisessä. Monissa lausunnoissa perusteltiin opettajankoulutuksen merkitystä sillä, että niissä luodaan pohja tulevien opettajien ihmisoikeusosaamiselle ja -asenteille. Esimerkiksi Suomen Unicefin lausunnossa todetaan seuraavasti:

Opettajankoulutuksessa annetaan perusvalmiudet opettajan ammatin harjoittamiseen ja kasvattajana toimimiseen. Opettajankoulutuksessa luodaan pohja opettajan demokratia- ja ihmisoikeuskompetenssin eli tietojen, taitojen ja asenteiden kehittymiselle niin opetussisällöissä kuin toimintatavoissa.

Varsin monen ihmisoikeustoimijan kommentissa tuotiin esille ihmisoikeuksien velvoittavuus ja vedottiin kansainvälisiin sopimuksiin, joita Suomi on ratifioinut. Ihmisoikeuskasvatuksen luonnetta ihmisoikeutena pidettiin tärkeänä: jokaisella on oikeus saada ihmisoikeuskasvatusta eli tulla tietoiseksi oikeuksistaan ja velvollisuuksistaan. Esimerkiksi Amnesty Internationalin Suomen osaston mukaan ihmisoikeuskasvatus tulisi kirjata kaikkien opettajankoulutuslaitosten strategioihin ja opetussuunnitelmiin ja jokaisen opettajaksi opiskelevan tulisi käydä ihmisoikeuskurssi, joka sisällöllisesti vastaa YK:n ihmisoikeuskasvatusta koskevan julistuksen ihmisoikeussisältöjä. Myös Globaalikasvatusverkosto Kepa korosti, että opettajankoulutuksiin tulisi sisältyä koordinoidusti pakollisena opetus- ja koulutustarjontana ihmisoikeus- ja demokratiakysymyksiin liittyvää koulutusta.

Yleisesti kommentit painottivat enemmän ihmisoikeuksiin kuin demokratiaan ja osallistumiseen liittyviä näkökohtia. Opettajankoulutuksen yleistä yhteiskunnallista ulottuvuutta pidettiin tärkeänä.

Opettajankoulutuksen tulisikin vahvistaa tulevien opettajien ja kasvattajien kiinnostusta ja arvostusta yhteiskunnallisia asioita kohtaan, sillä se on vahva perusta myös ihmisoikeuksien ja demokratian opettamiselle. (Lapsiasiavaltuutettu)

Myös globaalikasvatusta sivuttiin jonkin verran, erityisesti Kepan kannanotossa, jonka mukaan kansainvälisten järjestelmien ja päätöksentekoprosessien tunnetuksi tekemisen ja maailmanlaajuisen yhteisvastuun ymmärtämisen tulisi olla tärkeä näkökulma myös opettajankoulutuksessa.

Sekä avausseminaarin keskusteluissa että kirjallisissa kommenteissa korostettiin tietojen, taitojen ja asenteiden roolia koulutuksessa.

Ihmisoikeuskasvatuksen ydinsisältöinä painotettiin ennen kaikkea keskeisten ihmis- ja perusoikeuksien, niitä koskevien keskeisimpien sopimusten, kansallisten ja kansainvälisten ihmisoikeusnormien ja -järjestelmien tuntemusta, myös valvonta- ja valitusmekanismien tuntemusta ja ennen kaikkea näiden sopimusten ja normien velvoittavuuden ymmärtämistä. Myös lapsen oikeuksien sopimuksen tuntemusta painotettiin, jotta opettajat pystyvät välittämään lapsille tietoa siitä. Esille tulivat myös ihmisoikeuspohjaiseen ajatteluun perehdyttäminen sekä ihmisoikeuksien ja demokratian tila Suomessa, Euroopassa ja globaalilla tasolla. Myös syrjinnän vaarassa olevien lasten ja ihmisryhmien tilanteen tuntemista pidettiin tärkeänä.

Taitojen osalta tuotiin esiin valmiudet, joiden avulla opettaja voi edistää ihmisoikeuksia kunnioittavaa toimintaympäristöä. Tulevilla opettajilla tulee olla keinot puuttua syrjintään ja kiusaamiseen. Opettajan tulisi myös itse pystyä olemaan malli ihmisoikeuksien kunnioittamisesta ja tukemisesta. Opettajan oman toiminnan ei tulisi olla ristiriidassa ihmisoikeuksien ja demokratian kanssa – opettajan tulisi toimia kuten opettaa. Opettajan tulisi olla tietoinen omista arvoistaan ja tähän liittyvää kriittistä itsereflektiota korostettiin koulutuksen osana.

Vaadituilla taidoilla on paljon yhteyksiä yleisiin hyviin pedagogisiin valmiuksiin, kuten ikäkausittain soveltuvien menetelmien käyttöön. Ylipäänsä painotettiin opettajan taitoa rakentaa yhteisöllisyyttä ja edistää aktiivista kansalaisuutta toiminnan tasolla. Opettajan

on pyrittävä luomaan kaikkia oppilaita koskeva ja arjen käytäntöihin kytkeytyvä toimintakulttuuri, joka kannustaa oppilaita ilmaisemaan mielipiteitään, tunnistamaan omia oikeuksiaan ja ottamaan vastuuta sekä omista opinnoistaan että koulun yhteisistä asioista. Saman tulisi koskea opettajaopiskelijoita opettajankoulutuksessa mahdollisimman vuorovaikutteisten, kokemuksellisten ja toiminnallisten opetusmenetelmien myötä.

Erityisesti demokratiakasvatuksen osalta esiseminaarissa keskusteltiin opettajan taidosta opettaa oppilaille vaikuttamistaitoja ja edistää aktiivista kansalaisuutta, tutkivaa otetta, kriittisyyttä, argumentointitaitoja sekä myös antaa oppilaille osallistumismahdollisuuksia. Demokratiakasvatuksen osalta korostettiin myös, että opettajat tarvitsevat tietoa demokratiasta, osallisuudesta ja demokratiakasvatuksesta.

Saatujen lausuntojen melko yhteneväinen kanta oli, että ihmisoikeuskasvatus ei ole riittävä koulussa eikä yliopistoissa, mukaan lukien opettajankoulutus. Ihmisoikeuskeskus katsoo, ettei ihmisoikeuksia huomioida opettajankoulutuksessa Suomen valtion kansainvälisten ihmisoikeussitoumusten edellyttämällä tavalla (ks. myös selvitys, Ihmisoikeuskeskus 2014). Myös Suomen UNICEF toi esiin tyytymättömyyden vallitsevaan tilanteeseen ja viittasi useisiin viranomais- ja asiantuntijakannanottoihin (mm. valtioneuvoston selontekoon ihmisoikeuspolitiikasta 2009 eduskunnalle). Ihmisoikeuskasvatus suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ei ole edennyt tavalla, jolla sen on eri tahoilla edellytetty kehittyvän.

Lausunnot ja avausseminaarissa käyty keskustelu osoittavat myös sen, että keskustelu-yhteys eri toimijoiden välillä on ohut ja keskustelua käydään liian vähän. Useat viralliset tahot ja kansalaisjärjestöt ovat tuottaneet monipuolista opetusmateriaalia, joka on omiaan tukemaan kouluissa toteutettavaa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta ja myös opettajankoulutusta. Tätä tunnetaan kuitenkin opettajankoulutuksessa heikosti. Toisaalta osa opettajankoulutusta koskevista näkemyksistä perustui enemmän mielikuviin kuin tietoon siitä, mitä nykyinen opettajankoulutus on.

Setan näkemys siitä, mitä opettajankoulutuksessa tulisi olla, kuvaa hyvin yleistä näkemystä, mitä erityisesti ihmisoikeuksien kanssa tekemisissä olevat järjestöt opettajankoulutukselta toivovat:

Nykyaikainen opettajankoulutus vastaa tähän haasteeseen toivon mukaan kouluttamalla eettisesti tiedostavia, tulevaisuuteen suuntautuvia opettajia, jolla on taitoa kohdata kulttuuritaustoiltaan, valmiuksiltaan, asenteiltaan ja tuen tarpeiltaan erilaisia oppilaita muuttuvassa maailmassa. Opettajankoulutuksessa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen teemojen tulisi olla esillä keskusteltuina, kirjattuina sekä vuorovaikutuksellisenä toimintana läpi koko koulutuksen. Asteet muuttuvat parhaiten ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa.

Yhtenä perusongelmana ihmisoikeustoimijoiden mukaan on yliopistojen ja korkeakoulujen autonomia koulutusten suunnittelussa. Sen vuoksi ei ole ollut mahdollisuutta yhtäältä velvoittaa, toisaalta kontrolloida ihmisoikeuskasvatukseen liittyvien sisältöjen näkymistä koulutuksessa. Amnesty International puolestaan toi esiin viimeaikaisen opetussuunnitelmien kehittämistyön Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa ja Oulun yliopiston kansainvälisessä opettajankoulutusohjelmassa hyvinä esimerkkeinä.

5 Demokratia ja ihmisoikeudet yliopistollisessa opettajankoulutuksessa

Yliopistollisen opettajankoulutuksen päävastuun kantavat kasvatustieteelliset tiedekunnat ja niiden yhteydessä toimivat harjoittelukoulut. Näiden lisäksi opettajankoulutusvastuu ulottuu aineenopettajakoulutuksen myötä yliopistojen ainelaitoksille. Luokanopettajien lisäksi tiedekunnissa koulutetaan erityisopettajia, lastentarhanopettajia, opinto-ohjaajia sekä useiden eri alojen aineenopettajia. Itse opettajankoulutusta säädellään lainsäädännöllä yleisellä tasolla ja opettajankoulutuslaitokset tai niitä vastaavat yksiköt ovat hyvin autonomisia koulutuksensa ja tutkimuksensa suhteen.

Esittelemme tässä selvitystyössä lyhyesti kunkin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen/-yksikön omana alalukunaan yliopistojen autonomisesta luonteesta johtuen. Yksikkökuvausten jälkeen luomme kokoavan katsauksen, jossa pohditaan myös eräitä eri koulutuksille yhteisiä näkökulmia. Tämän lisäksi käsittelemme yliopistojen harjoittelukoulut omana lukunaan sekä yliopistojen ainelaitosten näkemyksiä ihmisoikeuksista ja demokratiasta osana heidän toimintaansa. Myös opiskelijoiden näkökulmaa on käsitelty yhteisenä lukuna. Näin pyrimme luomaan näkemyksen ihmisoikeuksista ja demokratiasta opettajankoulutuksessa mahdollisimman laajasta näkökulmasta.

5.1 Tapauskuvaukset

Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikkö

Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikkö ja samalla sen opettajankoulutus eroaa maamme opettajankoulutuslaitoksista siinä, että se profiloituu yliopistonsa profiilin mukaisesti yhteiskunnallisesti. Perinteisesti opettajankoulutus Suomessa on rakentunut vankalle didaktis-psykologiselle perustalle, jossa kasvatuksen kysymyksiä ei ole kriittisesti kytketty yhteiskunnallisiin kysymyksiin. Tampereella tämä kytkös on kuitenkin opettajankoulutuksenkin läpäisevä idea.

Yhdessä kasvatustieteiden yksikön tutkimus- ja oppimisyhteisön jäsenet – tutkijat, opettajat ja opiskelijat – edistävät kasvatuksen perusteiden ja käytäntöjen tutkimusta ja kehittämistä yhteiskunnassa. Asiantuntijoina he osallistuvat koulutuspoliittiseen keskusteluun ja kansalaisyhteiskunnan vahvistamiseen. (<http://www.uta.fi/edu/esittely/index.html>)

Profililla on vahva historiallinen ulottuvuus, koska Tampereen yliopisto on syntynyt Yhteiskunnallisen korkeakoulun luomalle perustalle.

Myös yksikön opintojen rakenne poikkeaa muista opettajankoulutuslaitoksista siinä, että yksikön kaikilla opiskelijoilla on yhteinen kandidaatin tutkinto. Maisterivaiheessa on mahdollisuus valita kolme opintosuuntaa: kasvatuksen yhteiskunnalliset kytkennät, kasvatuksen pedagogiset kytkennät sekä kasvatuksen viestinnälliset kytkennät. Opettajaopiskelijat voivat valita minkä tahansa näistä suunnista, mikä mahdollista erittäin yhteiskunnallisesti orientoituneen opintosuunnitelman laatimisen.

Rakenteellinen uudistus Tampereella astui voimaan vuonna 2012 ja samalla Hämeenlinnan luokanopettajakoulutus siirrettiin Tampereelle. Uudistuksen myötä eri kasvatustieteen linjat yhdistettiin, minkä myötä opiskelijoiden mahdollisuus kanssakäymiseen yli perinteisten pääainerajojen mahdollistui. Yksi ohjelma ohjaa yhteen, ainakin luo siihen mahdollisuuden. Erityisen suuri vaikutus muutoksella oli luokanopettajakoulutukseen, joka siirtyi Hämeenlinnasta Tampereelle eli niin fyysisesti kuin henkisesti kiinteäksi osaksi yliopistoa.

Sekoittumisen ja uudenlaisen osallisuuden varjopuolena on ollut koulutuksen massoituminen. Isot opiskelijamäärät eivät mahdollista aina vuorovaikutteista ja keskustelemaa opetusta. Tampereella opiskelijoiden osallisuutta hallinnossa ja päätöksenteossa on pyritty lisäämään ottamalla opiskelijat mukaan työryhmien toimintaan sekä pyrkimällä luomaan kulttuuria, jossa osallisuus ja mielipiteen ilmaiseminen on mahdollista. Tämä on mahdollista muun muassa Kasvatustieteiden yksikön omissa tiloissa olevassa Edu's cafessa, joka on opiskelijoiden ja henkilökunnan yhteinen tila.

Demokratian ja ihmisoikeuksien teemat ovat erityisen vahvasti esillä kahdella opintojaksolla. Kasvatuksen yhteiskunnallinen merkityksen (3 op) opintojaksolla tarkastellaan kasvatuksen ja koulutuksen merkitystä kansalaisvalmiuksien ja demokraattisen yhteiskunnan kehittymiselle. Osallistavan pedagogiikan (5 op) opintojaksolla puolestaan paneudutaan muun muassa etnisyyteen, sukupuoleen ja seksuaaliseen suuntautumiseen ja muihin eroihin liittyviin epätasa-arvoa tuottaviin vallankäytön mekanismeihin elinikäisen oppimisen eri vaiheissa ja erilaisissa kasvatuksen ja koulutuksen institutionaalisissa konteksteissa. Opintojakson tavoitteena on myös antaa valmiuksia epätasa-arvoa tuottavien rakenteiden ja käytäntöjen kyseenalaistamiseen ja muuttamiseen omassa työssään ja työyhteisössään.

Yhteiskunnallisesti painottuneen koulutuksen ohella Tampereen yksikössä on demokratiaan, kansalaisuuteen sekä kriittiseen ja osallistavaan pedagogiikkaan liittyvää tutkimusta. Kriittisen pedagogiikan osalta yksikön tutkijoilla on ollut kansainvälistä yhteistyötä alan merkittävien tutkijoiden sekä teoreetikoiden kanssa pitkään. Toisin katsominen kuuluu Tampereen kasvatustieteen yksikön perustaan. Se oli myös Kasvatustieteen päivien tema, kun päivät pidettiin edellisen kerran Tampereella vuonna 2009.

Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos

Myös Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksella kasvatuksen ja koulutuksen yhteiskunnallinen kytköksellä on ollut keskeinen asema. Eri opettajankoulutusten opetussuunnitelmiin, myös aineenopettajien opintoihin, on kuulunut vuosikymmeniä opintojakso, jonka sisältönä on kasvatuksen yhteiskunnalliset, historialliset ja filosofiset perusteet (4 op). Kaikille opettajankoulutuksille yhteinen jakso on myös Erityisyyden ja moninaisuuden kohtaaminen (6 op), jossa syvennetään ihmisoikeuksien näkökulmaa. Näiden rinnalle on uudessa opetussuunnitelmassa tullut luokanopettajakoulutuksessa yleisopintoihin kuuluva Koulutus ja sosiaalinen oikeudenmukaisuus (3 op), jossa käsitellään monipuol-

lisesti ihmisoikeuskysymyksiä, lapsen oikeuksia, tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Lisäksi luokanopettajakoulutuksen maisteritutkintoon sisältyy jakso Kulttuurinen moninaisuus koulussa (3 op). Opettajankoulutuslaitoksella on mahdollista opiskella myös monikulttuurisuuskasvatuksen perusopinnot (25 op).

Aineenopettajien koulutus toteutuu usean tahon eli ainelaitosten, normaalikoulun ja opettajankoulutuslaitoksen yhteistyönä. Koulutuksen luonne mahdollistaa olemassa olevien opintojaksojen sisällä erilaisia toteutumistapoja. Ainedidaktisesti orientoituneilla opetuksen suunnittelun ja arvioinnin jaksoilla tarkastellaan muun muassa koulun arvopohjaa. Erityisesti uskonnon ja muiden katsomusaineiden sekä historian ja yhteiskuntaopin aineryhmien opinnoissa on ollut luontevaa syventyä myös osallistamiseen ja ihmisoikeuksiin liittyviin kysymyksiin. Myös opetusharjoittelussa toteutettava jakso Koulu yhteiskunnassa sisältää demokraattisten toimintatapojen käsittelyä, kuten oppilaskuntatoimintaa ja koulun ulkopuolisten sidosryhmien kanssa käytävää yhteistyötä.

Näiden opettajankoulutusten lisäksi vahva yhteiskunnallinen orientaatio sisältyy erityisopettajakoulutukseen. Kotitalousopettajien opintoihin sisältyy yhteisten yhteiskunnallisuusfilosofisten ja erilaisuuden kohtaamiseen liittyvien kurssien lisäksi jaksoja, joissa tarkastellaan käytännön näkökulmasta tasa-arvon ja vaikuttamisen kysymyksiä.

Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tilat ovat keskeisellä paikalla Helsingin keskustassa ja puitteet ovat erinomaisesti yhteistyölle eri yhteiskunnallisten toimijoiden kanssa. Näkyvää yhteistyötä laitoksella on tehtykin muun muassa Maailma koulussa -seminaarin tiimoilta luokanopettajakoulutuksen monialaisten opintojen maantieteen jaksolla. Yhteistyö tapahtuu kuitenkin lähinnä yksittäisten opettajankouluttajien toimesta, ei niinkään organisoituna laitoksen toimintana. Yksi keskeinen yhteistyön muoto, jossa tarkastellaan kasvatuksen ja koulutuksen yhteiskunnallisia kytköksiä, on opettajankoulutuksen neuvottelukunta, joka kokoontuu 4–6 kertaa lukuvuodessa. Neuvottelukuntaan kuuluu edustajia pääkaupunkiseudun kunnista opettajien ammattijärjestöstä, opetushallituksesta ja ainetiedekunnista.

Demokratian ja ihmisoikeuksien teemojen käsittelyä tukeva asia on myös opettajankoulutuslaitoksen monipuolinen asiantuntemus. Laitoksella toimii isohko historiallis-yhteiskunnallisen opetuksen ja tutkimuksen ryhmä, jonka piirissä on useita demokratiakasvatusta tutkivia jatko-opiskelijoita. Myös ihmisoikeuksiin liittyvää tutkimusta tehdään katsomusaineiden ryhmässä. Lisäksi muutamissa muissa ainepedagogiikan ryhmissä, kuten maantieto sekä äidinkieli ja kirjallisuus, demokratian, tasa-arvon ja ihmisoikeuksien teemat nähdään erittäin tärkeinä. Huomattakoon myös laitoksen vahva monikulttuurisuuden tutkimus.

Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos on iso yksikkö, jossa henkilökuntaa on yli 200. Heistä pääosa työskentelee opetus- ja tutkimustehtävissä. Myös opiskelijamassa on suuri, koska laitoksella on mahdollista opiskella luokan-, aineen-, erityis- ja lastentarhanopettajaksi. Tämän myötä myös kiire ja isot opetusryhmät ovat arkipäivää. Isoimmilla opintojaksoilla opiskelijoita voi olla yli 700.

Isoissa yksiköissä toimintakulttuurin demokratisoiminen on aina haaste. Helsingin yliopiston Opettajankoulutuslaitoksella opiskelijat ovat mukana laitoksen eri toimikunnissa ja -ryhmissä. Opiskelijoiden kuulemista on myös se, että palautetta on hyödynnetty koulutuksen kehittämisessä. Laitoksella järjestetään myös niin sanottuja ”Viiniä ja valitusta” -tapahtumia, avoimia keskustelutilaisuuksia opettajankouluttajille ja opiskelijoille. Tilaisuuksissa opiskelijoilla on mahdollisuus ottaa keskusteluun asioita, jotka puhuttavat heitä. Koulutuksesta vastaava johtajaa tapaa myös säännöllisesti opiskelijajärjestöjen puheenjohtajia. Opettajankoulutuslaitoksella on käytössä myös niin sanottu jaetun johtajuuden peri-

aate eli johtamisvastuita on jaettu opettajankoulutuslaitoksella hyvinkin laajalti. Asioiden valmistelu on monivaiheista, osallistavaa ja demokraattista.

Opettajankoulutuslaitoksella on myös Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma, jonka tavoitteena on tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen sekä syrjinnän ehkäiseminen niin, että ajattelutapa juurtuu kaikkialle opettajankoulutuslaitoksen toimintakulttuurissa. Suunnitelma sisältää muun muassa toimenpideohjeet epäasiallisen kohtelun ja häirinnän ehkäisemiseksi.

Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta ja opettajankoulutuslaitos tarjoavat hyvin laaja-alaista opettajankoulutusta. Opettajankoulutuslaitoksen koulutustarjontaan sisältyy luokanopettajien, aineenopettajien (mukaan lukien musiikin ja liikunnan opettajien koulutus) ja opinto-ohjaajien koulutusta. Lisäksi tiedekunnassa koulutetaan lastentarhanopettajia, erityisopettajia sekä aikuiskouluttajia.

Demokratiaan, osallisuuteen ja ihmisoikeuksiin liittyvät kysymykset ovat keskeisiä jo opetussuunnitelman perusarvoina. Ne on haastattelujen mukaan lähtökohtaisesti otettu itsessään selvinä eikä niitä ole sen vuoksi välttämättä tehty näkyviksi varsinaisissa opintokokonaisuuksissa. On kuitenkin selvää, että näitä aihepiirejä lähellä olevia sisältöjä liittyy useihin eri kokonaisuuksiin. Jyväskylän opettajankoulutuksen opinnoissa on jo ollut pitkään suhteellisen vahva filosofis- yhteiskunnallinen painotus. Haastattelujen mukaan nämä teemat nähtiin keskeisiksi, mutta ei niinkään että ne olisivat erillisten kurssien asioita tai teoreettisia sisältöjä. Ne nähtiin pikemminkin toiminnassa ilmenevinä ja sisäistettävinä kysymyksinä.

Opettajankoulutuksen alueella on käynnissä tätä selvitystä tehtäessä perusteellinen opetussuunnitelmauudistus. Kasvatustieteiden kokonaisvaltainen opetussuunnitelmauudistus liittyy kiinteästi opettajankoulutuksen uudistukseen. Jo vanhemmassa, syksyllä 2014 väistyneessä opetussuunnitelmassa, oli tehty merkittäviä uudistuksia.

Luokanopettajakoulutuksen tavoitteena on opetussuunnitelman mukaan opiskelijan kompetenssien kehittyminen. Niillä tarkoitetaan eettistä, intellektuaalista, viestintä- ja vuorovaikutuskompetenssia sekä kulttuurista, yhteisöllistä, yhteiskunnallista ja pedagogista kompetenssia. Opetussuunnitelma on jäsennetty neljäksi juonteeksi, jotka kulkevat läpi eri opintokokonaisuuksien. Juonteita ovat kasvatuksen kulttuurinen perusta, kehitys- ja kasvuympäristöt, kouluyhteisö ja yhteiskunta sekä kasvun ja oppimisen ohjaaminen. Keskeistä on myös inklusiivinen ja osallistava kasvatus ja monikulttuurisuus. Voimassaolevan opetussuunnitelman mukaan ihmisoikeus- ja demokratiakasvatusta sivuavia tai niihin liittyviä jaksoja on kasvatustieteen opinnoissa (mm. kasvatuksen filosofiset ja historialliset perusteet, oppiva ja osallistava organisaatio, johon liittyy koululainsäädäntö). Maisterin tutkintoon sisältyvät mm. jaksot kasvatuksen etiikka ja kasvatustieteiden filosofia, kehitys- ja kasvuympäristöt sekä kouluyhteisö ja yhteiskunta. Näiden lisäksi esimerkiksi perusopetuksen opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot sisältävät ainekohtaisissa osioissa tätä ainesta, selvemmin historia ja katsomusaineet.

Myös aineenopettajien opettajan pedagogisiin opintoihin sisältyvät perusopinnoissa kasvatuksen filosofiset ja historialliset perusteet sekä koulutussosiologia, sekä aineopinnoissa kasvattajan etiikka ja kasvatustieteiden filosofia sekä opettaja, kouluyhteisö ja yhteiskunta. Eri oppiaineiden ainedidaktisissa opinnoissa, vaihtelevasti, näitä aineksia tulee myös esiin. Aineenopettajien koulutuksessa on pitkään toteutettu ns. sekaryhmätyöskentelyä, jossa eri oppiaineiden opettajaopiskelijat pohtivat yhdessä opettajuuteen ja kasvatukseen liittyviä kysymyksiä.

Opinto-ohjaajien koulutukseen sisältyy useita ihmisoikeuksiin ja osallisuuteen liittyviä aineksia. Opinto-ohjaaja toimii nuorten parissa, ja sen vuoksi keskeisiä ovat kysymykset eroista ja erilaisuudesta, työmarkkinoiden sukupuolisesta segregatiosta, luokkaeroista ja nuorten arjesta. Inklusioon liittyvät kysymykset ovat keskeisiä kaikessa opettajankoulutuksessa mutta erityisesti erityisopettajakoulutuksessa.

Uudistuvassa opetussuunnitelmassa opettajien koulutukset jäsennetään ilmiöpohjaisesti. Pyrkimyksenä on ennestään lisätä yhteiskunnallista näkökulmaa koulutuksessa ja entistä enemmän tehdä ainerajat ylittävää yhteistyötä. Keskustelussa pohdittiin tarvetta löytää jatkuvasti yhteiskunnallisesti merkittäviä koulutuksen sisällöiksi. Opiskelijoille pyritään antamaan aiempaa enemmän vastuuta omasta opiskelustaan. Koulutuksen lähtökohdaksi on valittu viisi ilmiötä: vuorovaikutus ja yhteistyö, oppiminen ja ohjaus, kasvatus, yhteiskunta ja muutos, tieteellinen ajattelu ja tieto sekä osaaminen ja asiantuntijuus. Näiden ilmiöiden alle on sijoitettu myös tutkimusmenetelmä- ja graduopinnot. Tässä on tarkoituksena myös yhdistää opetus ja tutkimus, siten että opettajat ja tutkijat ovat yhdessä opiskelijoidensa kanssa tutkimassa kasvatukseen liittyviä ilmiöitä varsin avoimesti. Painotus on tutkivassa oppimisessa. Samalla se merkitsee opetusjärjestelyjen, opettajuuden ja työsuunnitelmien uudelleen ajattelua ja tiimityön lisääntymistä. Tutkimustoimintaa pyritään suuntaamaan teemoihin, joita käsitellään keskeisinä ilmiöinä.

Opetussuunnitelmauudistukseen on saatu tiedekunnasta laaja osallistuminen. Yksikön tietoisena pyrkimyksenä on ollut toimintakulttuurin kehittäminen entisestään enemmän opiskelijoita osallistavaksi. Pyrkimyksenä on ollut hakea yhteneväisyyttä toimintakulttuurin ja opetussuunnitelman välillä.

Opiskelijat osallistuvat päätöksentekoon eri toimikunnissa edustajiensa kautta. Eri toimielimissä on opiskelijajäseniä. Lisäksi laitoksen johdon edustajat käyvät säännöllisesti keskustelua ainejärjestöjen edustajien kanssa. Opiskelijajärjestöt toimeenpanevat kehittämispäiviä henkilökunnalle. Tämän lisäksi on paljon informaalia yhteistoimintaa. Opiskelijat ovat olleet aktiivisia ja nostaneet esiin ongelmia, joiden pohjalta esim. opetussuunnitelmia on parannettu.

Kokkolan yliopistokeskus Chydenius toteuttaa luokanopettajien aikuiskoulutusta, joka järjestetään yhteistyössä Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan kanssa. Aikuiskoulutuksen luonteen mukaisesti opiskelu rakentuu monimuotoisuuden periaatteille ja siinä korostetaan myös yhteiskunnallista kytköstä. Koulutuksen yhtenä avaintavoitteena on ”ymmärtää koulutuksen ja yhteiskunnan välisiä suhteita sekä osallistua aktiivisesti vuorovaikutukseen ympäröivän yhteiskunnan kanssa erilaisuutta kunnioittaen ja kestävästä kehitystä vaalien”. Koulutus sisältää tähän liittyen 10 opintopistettä opintoja, joissa käsitellään opettajaa vaikuttajana yhteiskunnassa.

Oulun yliopiston käyttäytymistieteellinen tiedekunta / opettajankoulutus

Oulun yliopiston käyttäytymistieteellinen tiedekunta tarjoaa monipuolista opettajankoulutusta. Tiedekunta on laaja kokonaisuus. Oulun kampuksen toiminnan volyymiä on kasvattanut hiljattain toteutettu Kajaanin kampuksen lopettaminen ja opettajankoulutuksen keskittyminen kokonaisuudessaan Ouluun.

Kuvio 1 kuvaa tiedekunnan määrittämiä peruspilareita, jotka ovat yhteisiä kaikille koulutuksille: eettinen ja esteettinen sensitiivisyys, ajattelu- ja didaktiset ja pedagogiset toimintataidot, tieteellinen ja käytännöllinen perehtyneisyys ja aktiivinen kansalaisuus. Näihin perusarvoihin sisältyvät myös demokratia ja ihmisoikeuskysymykset. Tiedekunnassa on kiinnitetty erityistä huomiota arvopohdintaan.

Näillä peruseriaatteilla on jo monivuotinen traditio, ja kulttuurienvälisyys ja ihmis-oikeuskysymykset ovat vakiintuneet osaksi oululaista opettajankoulutusta. Oulun opettajankoulutuksen vahvuutena on myös se, että myös interkulttuurisuus ja etiikka ovat tutkimuksellisesti vahvoja alueita ja yksikössä on monipuolista asiantuntemusta.



Kuvio 1. Oulun yliopiston käyttäytymistieteellisen tiedekunnan toimintaa ohjaavat periaatteet. (The philosophical pillars of the Faculty). Lähde: Rauni Räsänen ja Riitta-Liisa Korkeamäen alustus.

Tiedekunnan opettajankoulutukseen, erityisesti Oulun kampuksella, on sisältynyt useiden vuosien ajan vahva eettinen ja kulttuurienvälisyyteen liittyvä painotus. Ryhmähaastattelussa tuotiin esiin demokratian, tasa-arvon ja ihmisoikeuksien keskeisyys tiedekunnan arvopohjassa. Ihmisoikeuskysymykset ovat erityisen painottuneita kansainvälisessä opettajankoulutuksessa (Intercultural Teacher Education, ITE), joka on englanninkielistä kansainvälisiin asiantuntija- ja koulutustehtäviin suuntaavaa asiantuntijakoulutusta, mutta myös muihin opettajankoulutuksiin sisältyy näitä elementtejä.

Keskeisimpiä opintoja demokratian ja ihmisoikeuskysymysten käsittelyn kannalta ovat luokanopettajien kasvatustieteen perusopinnoissa jaksot kasvatussosiologia ja -filosofia (4 + 4 op). Aineopintoihin sisältyy 15 op:n jakso Kohtaaminen ja vuorovaikutus koulussa, johon kuuluu mm. interkulttuurisen koulutuksen jakso. Maisterivaiheen opinnoista mainittakoon jaksot Kasvatusyhteistyö koulussa (5 op) ja Lapsuus yhteiskunnallisena ilmiönä (3 op). Kohtaaminen ja vuorovaikutus koulussa -kurssilla tähdätään siihen, että opettaja kehittyy pedagogisesti taitavaksi toimijaksi, joka kykenee kohtaamaan lapset hyvin vaihtelevissa ympäristöissä ja huomioimaan heidän erilaiset taustansa ja kulttuuriset erot. Nämä jaksot kuuluvat luokanopettajankoulutuksen eri vaihtoehtoihin. Vastaavankaltaisia sisältyy varhaiskasvatuksen koulutukseen. Edellä mainitun ITEn lisäksi tasa-arvo ja ihmisoikeudet sisältyvät laajasti myös kansainväliseen maisteriohjelmaan Education and Globalisation. Haasteellisimmaksi nähtiin aineenopettajien koulutus, koska opiskelijat tulevat opettajan pedagogisiin opintoihin hyvin erilaisista tiedetaustoista. Opinnot ovat myös varsin suppeat.

Lisäksi luokanopettajakoulutuksen monialaisten opintojen eri oppiainejaksoilla ja aineenopettajakoulutuksen ainedidaktiikassa käsitellään näitä kysymyksiä ja opiskelijoita totutetaan tarkastelemaan asioita useasta näkökulmasta. Joissakin oppiaineissa (äidinkieli, maantieto, yhteiskunnalliset aineet) se näkyy selvemmin.

Sen lisäksi, että demokratia ja ihmisoikeudet sisältyvät edellä mainittuihin jaksoihin, haastattelussa korostettiin käytännön toteutuksen, opetuksessa sovellettavien työtapojen ja etenkin toimintakulttuurin merkitystä. Lisäksi kiinnitetään huomiota oppiaineesta riippumatta opettajan työssä tärkeisiin asioihin kuten koulukiusaamiseen puuttumiseen.

Harjoittelun osalta haasteena nähtiin se, että opiskelija ohjautuu perinteisesti oppituntikeskeiseen toimintaan harjoittelujaksojen suhteellisen lyhyiden vuoksi, jolloin koulun toimintakulttuurin koko kuva ei avaudu. Ongelmaa on koetettu poistaa mm. järjestämällä seminaaripäiviä yhteisistä teemoista. Esim. Opettaja, koulu ja yhteiskunta-kokonaisuuden avulla on pyritty avaamaan opiskelijoille laaja-alaista kuvaa koulun tehtävästä. Ohjatun harjoittelun arviointikriteereinä ovat sitoutuminen, vuorovaikutus ja asiantuntijuus, johon liittyy myös alakysymyksenä, miten opiskelija tukee oppilaiden kasvua aktiiviseen kansalaisuuteen.

Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi

Ruotsinkielinen opettajankoulutus tapahtuu pääasiassa Åbo Akademin pedagogiska fakultetissa Vaasassa, jossa toimii myös Vasa övningskola. Tiedekunnassa on tapahtumassa rakennemuutos vuonna 2015 ja sen nimeksi tulee Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier, jolloin siihen myös yhdistyy muita oppiaineita. Vaasan tiedekunnassa koulutetaan luokan-, aineen ja erityis- sekä lastentarhanopettajia ruotsinkielisten koulujen tarpeisiin.

Tiedekunnan henkilökunnan ryhmähaastattelussa todettiin, että demokratia ja ihmisoikeudet ovat erittäin tärkeitä perusarvoja opettajankoulutuksessa, vaikka ne eivät heidän mukaansa näy erityisen selkeästi opetussuunnitelmissa kurssinimikkeinä. Opetussuunnitelmaan on kuitenkin kirjattu useita sellaisia opintokokonaisuuksia, joissa nämä osa-alueet tulevat esiin jossakin määrin:

Luokanopettajakoulutuksen kasvatustieteen opintojen perusopintoihin sisältyy Utbildningssociologi, Mediekultur ja Lärararbete, aineopintoihin taas mm. kurssi Multikulturell pedagogik. Maisterivaiheen opintoihin kuuluvat opintojaksot Kommunikation och grupprocesser ja Skolan i utveckling, Pedagogisk filosofi ja Lärarens professionella identitet. Sukupuolitietoisuuden teema on niin ikään huomioitu kasvatuksessa. Monialaisiin opintoihin sisältyy jakso Kultur som upptäcktsresa, jossa integroidaan eri oppiaineita. Erityisen keskeisenä tulevaisuuden demokratiakasvatuksen näkökulmasta nähtiin mediakasvatus ja valmiudet digitaaliseen tiedonkäsittelyyn. Demokratiaan liittyy tavallaan sekin, että kirjoittamisen ja ilmaisemisen mahdollisuudet ovat kasvaneet ja on ilmeisesti siirrytty lukemiskulttuurista kirjoittamiskulttuuriin.

Osittain samoja yleispedagogisia kursseja sisältyy aineenopettajakoulutukseen, jossa myös ainedidaktiikan opinnoissa käsitellään, oppiaineiden luonteen mukaan vaihdellen, demokratian ja ihmisoikeuksien kysymyksiä.

Tarjontaa täydentää yleisen kasvatustieteen opetus, johon sisältyy runsaasti ajankohtaisia koulutuskysymyksiä, koulutuspolitiikkaa, pedagogista etiikkaa, vertailevaa kasvatustiedettä käsitteleviä kursseja. Opintoihin sisältyy myös koulutusta globaalisesti tarkastelevia jaksoja.

Keskustelussa korostettiin avoimen ilmapiirin merkitystä – demokratiaa ei vain opita vaan se tulee myös voida kokea. Tärkeää on myös demokratian ja ihmisoikeuksien huomioiminen arjen tilanteissa, kasvu siihen. Toimintakulttuurin näkökulmasta osallistumismahdollisuuksien luominen opiskelijoille on nähty tärkeänä. Henkilökunta on pitänyt tärkeänä matalaa kynnystä ja avointa keskustelukulttuuria. Opiskelijoiden osallistumista emoyliopiston hallintoelimiin vaikeuttaa etäisyys Turusta, koska osallistumisesta seuraa poissaoloja opetuksesta.

Tiedekunnan henkilökunnalla on erilaisia projekteja ja tutkimusintressejä läheltä näitä aihepiirejä. Esimerkiksi kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa -hankkeen osaprojekti toteutettiin Vaasassa ja siihen liittyi tutkimusta. Parhaillaan on käynnissä monialainen projekti arabikeväästä. Demokratiasta ja ihmisoikeuksista tehdään pro gradu -tutkielmia.

Savonlinna

Savonlinna ja Rauma edustavat ainoina yksikköinä nykyisissä opettajankoulutuslaitoksissa ns. filiaaleja, jotka sijaitsevat eri paikkakunnalla kuin pääyliopisto. Erillisyytensä sekä pienen kokonsa myötä molemmissa on erityisesti toimintakulttuuriin kehittynyt sellaisia piirteitä, joita isommissa yliopistoissa ei ole.

Demokratiakasvatuksen ja ihmisoikeuksien näkökulmasta Savonlinnassa ei ole historiallisesti vahvoja juuria. Laitoksen profiili on ollut useimpien muiden suomalaisten opettajankoulutuslaitosten tavoin painottunut pedagogiseen kehittämiseen, viime aikoina erityisesti taito- ja taideaineissa. Uudessa, syksyllä 2014 voimaan astuvassa opetussuunnitelmassa tilanne kuitenkin muuttuu. Ilmiöiden ympärille rakentuvassa opetussuunnitelmassa koulutuksen ja opettajan työn yhteiskunnallinen ulottuvuus on yksi opetussuunnitelman kantavista ilmiöistä. Uudistuksen myötä myös monialaisiin opintoihin syntyy integroivia kokonaisuuksia ja muun muassa historian opintojaksoon tulee vahva ihmisoikeuksien ja demokratian painotus.

Savonlinnan opettajankoulutuksen tilat luovat erinomaisen mahdollisuuden demokraattiseksi areenaksi, jollaista muissa yksiköissä ei ole. Päärakennuksen toisen kerroksen iso aula, ja siihen liittyvä kahvilatasanne ovat kuin demokratian kehdon, Ateenan agoran, ruumiillistuma. Suuri, kodinomainen aula tarjoaa kokoontumismahdollisuuden suurelle joukolle sekä sohvineen kahvilapöytineen pienemmille keskusteluareenoille.

Savonlinnan toimintakulttuuria luonnehtiikin vahva yhteisöllisyys, jossa opettajankouluttajien ja opiskelijoiden kanssakäyminen on epämuodollista ja helppoa, koska kaikki ovat tiiviisti yhdessä, on paikkoja ja aikaa yhteiselle kohtaamiselle. Opiskelijoilla on matala kynnyks tulla puhumaan opettajille, mikä puolestaan johtaa neuvotteluihin. Muun muassa Savonlinnan yksikön esimies tapaa kuukausittain opiskelijoita. Tilaisuus on avoin kaikille, myös henkilökunnalle.

Epämuodollinen ja tasa-arvoinen arki tarjoaa siis opiskelijoille paljon mahdollisuuksia vaikuttaa omaan opiskeluunsa, mutta rakenteellisesti opiskelijoilla ei ole paljon vaikutusmahdollisuuksia. Heillä on toki mahdollisuus osallistua opetussuunnitelman tekemiseen sekä erilaisiin työryhmiin. Tämä toki liittyy yliopistouudistuksen mukaan tuomiin muutoksiin päätöksenteossa, mikä on selkeästi kaventanut yliopistojen demokraattista luonnetta. Toisaalta se on pakottanut niin henkilökunnan kuin opiskelijat pohtimaan demokratiaa ja vaikuttamista järjestelmässä uudella tavalla. Filiaaleissa tämä on erityisen haasteellista, koska päätöksenteko tapahtuu monissa kysymyksissä kaukana omasta yksiköstä – pääkampuksella, jolloin vaikuttamisen väyliä ovat tiedekuntaneuvosto ja yliopiston hallitus.

Siinä missä pääkaupunkiseutu tarjoaa opettajankoulutukselle suuren määrän kansalaisjärjestöjä ja muita toimijoita yhteistyöhön, pienellä paikkakunnalla, kuten Savonlinnassa, yhteistyö syntyy luonnollisena osana yhdessä paikallisyhteisön toimijoiden kanssa. Opettajankoulutus näkyy Savonlinnan katukuvassa erilaisten yhteistyöprojektien muodossa, ei kuitenkaan ihmisoikeuksien ja demokratiakysymysten teemojen äärellä.

Joensuu

Siinä missä Savonlinnan kampus on erikoistunut taito- ja taideaineisiin, Joensuun painotus on matemaattis-luonnontieteellinen. Kasvatustieteen osalta painotus on pedagogiikassa

ja psykologisissa ilmiöissä ja yhteiskunnallis-filosofinen osuus on vähäinen, mutta kuten Savonlinnassa, sen osuus kasvaa hieman syksyllä 2014 voimaan tulevassa opetussuunnitelmassa. Opettajankoulutuksen peruslähtökohtia Joensuussa on edesauttaa opettajan kasvua ymmärtämään työnsä merkittävyys yhteiskunnallisena vaikuttajana. Tähän opiskelussa opettajankouluttajan omaa esimerkkiä pidetään erityisen tärkeänä. Uuden opetussuunnitelman peruseriaatteena onkin opiskelijälähtöisyyden ja osallistumisen vahventaminen. Muutos vaatii toki myös sitä, että opettajankouluttajilla on mahdollisuus eli aikaa kuunnella opiskelijaa. Isojen opiskelijajoukkojen ja työmäärän edessä tämä tavoite koettiin risiiritäisenä ja vaikeana toteuttaa.

Kasvatustieteet kuuluvat hallinnollisesti filosofiseen tiedekuntaan, johon kuuluvat myös humanistiset tieteet ja yhteiskuntatieteet. Muutama vuosi sitten luotu suurtiedekunta mahdollistaa periaatteessa opettajankoulutuksen kehittämisen poikkitieteellisesti, mutta toistaiseksi vanhojen tiedekuntarajojen välinen yhteistyö on jäänyt vähäiseksi.

Toimintakulttuurissa opiskelijoiden äänelle on sijansa eri työryhmissä ja osaston johtaja tapaa opiskelijajärjestöjen edustajia säännöllisesti. Opettajankoulutuksen henkilökunta on tällä hetkellä pääasiallisesti sijoittunut Educa-rakennukseen, joka tarjoaa puitteet epämuodolliseen yhdessäoloon, kun alakerran sydämen muodostaa yhteinen kahvila keskellä rakennusta. Koko normaalikoulu on Educan naapurissa, kun alakoulu sijaitsee toisella puolella, yläkoulu ja lukio taas rakennuksen toisella puolella. Tilanne kuitenkin muuttuu lähitulevaisuudessa, kun henkilökunta hajasijoitetaan muihin yliopiston rakennuksiin. Opiskelijat ovat aktivoituneet isona ryhmänä juurikin tilakysymyksissä. Pääasiassa opiskelijat kuitenkin aktivoituvat omiin oikeuksiinsa liittyvissä kysymyksissä, eivät niinkään koko yhteisöä koskeviin yleisiin asioihin.

Yhteistyö muiden yhteiskunnallisten toimijoiden kesken on pitkälti kiinni opettajankouluttajien omasta aktiivisuudesta. Eri kansalaisjärjestöistä käy vierailevia luennoitsijoita sekä ihmisoikeuksiin että demokraattisiin asioihin liittyvistä kysymyksistä, mutta systemaattista yhteistyötä erilaisten projektien muodossa ei ole. Sen sijaan yhteistyö Yrityskylän kanssa on rakenteellista, kun yli sata luokanopettajaopiskelijaa vuosittain osallistuu sen toimintaan olemalla ohjaajina Yrityskylässä. Maailman tilaan liittyen Joensuussa luokanopettajaopiskelijoilla on mahdollisuus tehdä käsitöissä kierrätyskankaista kantaa ottavia kasseja (<http://ohje.punomo.fi/home/joensuu/kantaaottavatkassit/kassit.htm>).

Aiheeseen liittyvää tutkimusta Joensuussa on tehty erityisesti monikulttuurisuuden näkökulmasta. Opettajankouluttajien yhteisenä työnä tehtiin vuonna 2009 artikkelikoelma Monikulttuurisuus luokanopettajakoulutuksessa (toim. J. Jokisalo ja R. Simola: http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-219-194-6/). Jokisalo ja Simola ovat julkaisseet tähän liittyen myös teoksen Kulttuurisia kohtaamisia (2010). Ihmisoikeuksiin liittyvät kysymykset ovat kuitenkin pääasiallisesti osa koulutusta, ei niinkään tutkimusta. Koulutuksen osalta ne ovat kuitenkin laaja-alaisesti läsnä erityisesti peruskoulussa opetettavien aineiden monialaisissa opinnoissa muutenkin kuin siihen sisältöjensä puolesta automaattisesti kytkeytyvien aineiden myötä. Muun muassa liikuntakasvatuksessa painottuu liikunnan yhteiskunnallinen perusta ja yhteys. Niissä opintojaksoissa, joissa asioita lähestytään tutkivan oppimisen näkökulmasta, on mahdollista valita myös ihmisoikeuksiin ja demokratiaan liittyviä näkökulmia niin luokanopettaja- kuin aineenopettajakoulutuksessa.

Rauman opettajankoulutusyksikön profilia luonnehti pitkään Rauman seminaarin perintö ja ”seminaarin henki”. Monet sen juhlaperinteistä, kuten vuosi-, joului- ja valmistajaisjuhla ovat edelleen merkittävä osa yhteisön toimintakulttuuria. Muutos tapahtui vuosituhanen vaihteessa monien tekijöiden summana. Uudet koulutusohjelmat (varhaiskasvatus ja erityispedagogiikka) loivat osaltaan uutta kulttuuria, samoin yliopistolliset yleiseen opettajankoulutukseen kohdistuneet muutospaineet. Myös henkilöstön muutoksella on ollut uutta kulttuuria luova vaikutus. Koulutuksen tavoite on edelleen vahva pyrkimys antaa opiskelijoille kyky toimia opettajana.

Opettajankoulutuksen tavoitteena on kehittää opiskelijan valmiuksia toimia itsenäisesti opettajana ja kasvattajana. Luokanopettajan koulutuksen professionaalisen perustana ovat esiopetuksen ja perusopetuksen luokkien 0–6 tehtävät. (Turun yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2011–2014, 202.)

Demokratialla ja ihmisoikeuksilla ei tässä kulttuurissa ole ollut eksplisiittisesti keskeinen asema, implisiittisesti kylläkin. Tiivistä yhteisöä luonnehtivat epämuodolliset välit opiskelijoiden ja opettajankouluttajien välillä sekä yleisestikin epämuodollinen kulttuuri. Yksikön johtaja tapaa Raumallakin opiskelijoita kerran kuussa ja opiskelijoilla on edustus yksikön eri toimikunnissa. Viime vuosien aikana on myös järjestetty palautekeskustelutilaisuuksia opiskelijoiden ja henkilökunnan välillä.

Opetuksen osalta Rauman kasvatustieteellä on vahva psykologinen painotus. Opettajan ammatin yhteiskunnallisia kytköksiä käsitellään vähän. Luokanopettajakoulutuksen maisterin tutkinnon opetussuunnitelmassa on kuitenkin opintojakso Yrittäjyys- ja kansalaiskasvatus (3 op), mikä selkeimmillään edustaa demokratiakasvatuksen sisältöjä Rauman opetussuunnitelmassa. Myös sukupuoleen ja tasa-arvoon liittyvät kysymykset ovat esillä opintojaksoissa Sukupuoli koulutuksen käytännöissä (3 op) sekä Kasvatuksen sosiaalipsykologia (3 op). Opettajankouluttajat toivat esille asioista puhumisen ja niiden käytäntöön viemisen ristiriidan eli on helppo puhua demokratian ja yhteistoiminnallisen oppimisen merkittävyydestä suhteessa siihen, että opetus ja opiskelu itsessään muutettaisiin demokraattiseksi ja yhteistoiminnalliseksi.

Opiskelijat kiinnittivät samaan asiaan huomiota. Siinä missä toimintakulttuuria kuvattiin hyvin demokraattiseksi sekä opiskelijaa arvostavaksi ja kuuntelevaksi, opetukseen toivottiin tiedostetummin demokratia- ja ihmisoikeussisältöjä, sekä mahdollisuuksia vaikuttaa nykyistä enemmän myös opetuksen sisältöihin. Erityisesti silloin kun opiskelijoilla herää kiinnostus ajankohtaista tai muuten merkitykselliseksi koettua sisältöä tai teemaa kohtaan.

Raumalla demokratia on käytännöllistä, yhteisön toimintaan kuuluvaa toimintakulttuuria, joka on pitkälti syntynyt tiiviin yhteiselon myötä ja jossa neuvottelemisen ja asioista keskusteleminen opettajankouluttajien ja opiskelijoiden välillä on arkipäivää. Ristiriidaton tilanne ei kuitenkaan ole. Jännitteitä Raumallakin aiheuttavat erilaiset näkökulmat opettajien ja opiskelijoiden keskuudessa siitä, kuinka paljon asioista tulisi neuvotella ja keskustella. Tyypillinen tällainen ristiriita sisältyy luentoihin. Nehän ovat periaatteellisesti tilaisuuksia, joihin iso joukko kokoontuu yhteen ja näin niistä voi muodostua myös yksi demokraattisen elämäntavan muoto. Kuinka moni kuitenkin ajattelee näin, vaan ajattelee tullessaan kuuntelemaan luennoijan ajatuksia, ei kuuntelijoiden tai kuinka luennoitsija itse näkee yhteen kokoontumisen – tiedon siirtämisenä vai vuorovaikutteisena mahdollisuutena keskusteluun?

Raumalla yhteistyö kaupungin eri toimijoiden kanssa on tiivistä, mutta esimerkiksi kansalaisjärjestöjen kanssa vähäistä. Yhteistyötä on myös Raumalla toimivan Freinet-koulun kanssa, joka korostaa demokraattisen yhteisön merkitystä kasvatuksessa.

Turku

Turun yliopiston Turussa toteutettavalla luokanopettajakoulutuksella on vahva psykologinen orientaatio, jossa myös didaktikalla on painava asema. Erityispiirteinä voidaan mainita kandidaattivaiheen opintoihin kuuluva tutkimustyöpaja, jolla opiskelijat perehdytetään kasvatustieteelliseen tutkimukseen.

Opettajankoulutuksen tavoitteena on opiskelijoiden kehittyminen kasvatuksen, koulutuksen ja oppimisen innovatiiviksi ja osallistuviksi ja osallistavaksi asiantuntijoiksi, jotka kehittävät itseään, ammattiaan ja koulua. (Turun yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2011–2014, 133.)

Demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyvillä kysymyksillä ei historiallisesti ole ollut isoa asemaa Turun luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmassa. Elokuussa 2014 voimaan astuvassa opetussuunnitelmassa on kuitenkin opintojakso demokratiakasvatuksesta ja ihmisoikeuksista, jolla pyritään täyttämään tätä aukkoa. Nykyisessä opetussuunnitelmassa on toki sosiologian opintojakso, jossa yhteiskunnallinen näkökulma on läsnä. Samoin syventävissä opinnoissa tarkastellaan osallisuuteen ja osallisuuden ohjaamiseen sekä kouluyhteisön hyvinvointiin liittyviä kysymyksiä.

Vaikka demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyvät kysymykset eivät ole päivittäistä ydintä, opinnoissa painottuvat yhteistoiminnalliset toimintatavat. Yhden opiskelijan toteamus opinnoista oli, että ainoa, jonka täällä voi enää yksin hoitaa, on wc:ssä käynti. Turussa vallitsi 1990-luvulla vahva muutoksen henki, joka kulmineitui laitoksen silloisen johtajan Jorma Heikkilän muutosagentti-ajattelussa. Siinä korostui yksilön merkitys muutoksessa. Nykyistä opettajankoulutusta Turussa henkii enemmänkin muutos, joka on yhteinen ja yhdessä tehtävä. Tämä näkyy muun muassa opiskelijoiden aseman vahvistumisena yhteisössä. Opiskelijoilla on edustus laitoksen eri toimiryhmissä ja henkilöstökokouksissa. Laitoksella järjestetään avoimia palautetilaisuuksia, joissa on mahdollisuus nostaa esille ja keskustella opettajankoulutukseen ja sen toimintaan sekä toimintakulttuuriin liittyvistä asioista. Myös laitoksen johtamisessa pyritään ”matalaan kynnykseen” niin, että johtajan puoleen voi kääntyä. Johtajan ovi onkin symbolisesti auki aina, kun hän ei ole varattu.

Ihmisoikeuksien ja erilaisuuden kohtaamiseen ja ymmärtämiseen opetustyössä Turun normaalikoulu tarjoaa poikkeuksellisen ympäristön verrattuna muihin Suomen normaalikouluihin. Koulu esittelee itsensä pääsivullaan kouluksi – ”johon tullaan kauempaakin” (<http://www.tnk.utu.fi/>). Slogan kuvaa hyvin monikulttuurista kouluyhteisöä, jossa oppilaiden tausta on erittäin monikulttuurinen ja kansainvälinen. Sen myötä ihmisoikeudetkin ovat arjessa läsnä jatkuvasti. Luokanopettajakoulutuksessa viimeinen opetusharjoittelu on mahdollista tehdä muualla kuin alakoulussa, esimerkiksi kansalaisjärjestöissä.

Aineenopettajakoulutuksessa demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyvät sisällöt ovat pitkälti määräytyneet oppiaineiden sisältöjen ja tavoitteiden kautta. Muun muassa maantieteen pedagogiikan näkökulma painottaa yhteiskunnallisia kysymyksiä, arvolähtökohtia sekä kansalaiskasvatusta lähiympäristöstä globaalille tasolle. Vastaavaa voidaan todeta uskonnon sekä historian ja yhteiskuntaopin osalta. Syksyllä 2014 voimaan tulevassa ope-

tussuunnitelmassa tilanne muuttuu vähän. Tähän saakka valinnainen Maailma koulussa -päivä muuttuu pakolliseksi kaikille aineenopettajaksi opiskeleville.

Lapin yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta

Vuonna 1975 aloittanut väliaikainen opettajankoulutuslaitos Rovaniemelle syntyi paikkaamaan Tornion ja Kemijärven seminaarien lakkautumisista syntynyttä opettajapulaa. Tämä tehtävä on yhä merkittävä Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa, jonka ytimen luokanopettajakoulutus edelleen muodostaa. Luokanopettajien lisäksi Lapin yliopistosta valmistuu kuvataideopettajia sekä aikuiskasvatuksessa on mahdollista tehdä opettajan pedagogiset opinnot.

Yhdeksi strategiseksi avaintavoitteeksi opettajankoulutuksessa on asetettu aktiivinen kansalaisuus (Kasvatustieteiden tiedekunnan strategia 2020, 3). Koko toimintakulttuurin ja opintojen läpäisevän idean ongelmaksi haastateltavat totesivat demokratian ja ihmisoikeuksien itsestäänselvytenä pitämisen. Sen seurauksena asian syvempi käsittely jää tekemättä eikä koulutus saa riittävää vaikuttavuutta pyrkiessään luomaan aktiivisia yhteiskunnallisia vaikuttajia. Tähän liittyvän keskustelun ja opettajankouluttajien ja opettajien tietoisemmaksi tulemisen haastateltavat näkivät keskeisenä kehittämiskohteena: tärkeää olisi päästä pois ”ei kuulu mulle” -asenteesta, kun käsitellään demokratiaa ja ihmisoikeuksia opettajankoulutuksessa.

Niin opettajankoulutuksen kuin tiedekunnan tarjoaman opetuksen sisällöissä ihmisoikeudet korostuvat demokratiaa enemmän: kasvatustieteessä käsitellään muun muassa inklusiivista kasvatusta sekä koulutuksen sukupuolittuneita käytäntöjä. Tiedekunnan opetustarjonnasta opettajaksi opiskelevilla on mahdollisuus valita sivuaineeksi globaalikasvatusta sekä sukupuolentutkimusta. Myös erityispedagogiikan sivuaineessa käsitellään teemaan liittyviä kysymyksiä, kuten vammaisuutta yhteiskunnallisena ilmiönä. Tiedekunnan tutkimuksen painoaloista yksi on osallistava ja erot huomioon ottava kasvatusta ja pedagogiikka, johon yhden keskeisen näkökulma tarjoaa sukupuolentutkimus. Tiedekunnassa onkin paljon erityisesti ihmisoikeuksia sivuavaa tutkimustoimintaa, erityisesti sukupuolentutkimuksen ja mediakasvatuksen saralta.

Demokratiaan liittyvät näkökulmat ilmenevät ennen muuta toimintakulttuurissa. Opetuksessa on hyvinkin osallistavia muotoja, kuten musiikin perusopinnoissa, jossa opetus suunnitellaan opettajan ja opiskelijoiden yhteistyönä. Opettajankoulutuksen toimintakulttuuri perustuu siihen, että opiskelijoiden äänellä on yhteisössä merkitystä. Pienessä yksikössä tähän on myös erilaisia tapoja. Opiskelijoilla on edustuksellisuus eri työryhmissä sekä he osallistuvat keväisin laatupöytäkeskusteluihin, jossa käydään läpi kuluneen vuoden opetusta. Palautteen antamista pidetään merkittävänä osana koulutuksen kehittämistä, vaikka toiveita asioihin nopeampaan reagoimiseenkin on. Palaute vaikuttaa asioihin harvoin ”tässä ja nyt”, vaan yleensä vasta tulevana lukuvuotena. Ainejärjestön asemaa laitoksen toiminnassa pidettiin hyvin tärkeänä.

Yhteiskunnallinen vuorovaikutus Rovaniemen ja Lapin alueen muiden toimijoiden kanssa painottuu koulutuksen kannalta keskeisiin toimijoihin kuten kouluihin, kun taas yhteistyö esimerkiksi kansalaisjärjestöjen kanssa on riippuvainen opettajan omasta halusta. Ylioppilaskunnan kautta yhteys kansalaisjärjestöihin on aktiivinen, mutta sen kautta toimii vain pieni osa opiskelijoista.

5.2 Opiskelijoiden näkökulma

Opettajankouluttajat toivat esille yleisesti sen, että demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyvät kysymykset kiinnostavat opiskelijoita, mutta koulutuksen rakenteessa näiden kysymysten käsittelyyn ei ole mahdollisuuksia tai aikaa. Toisaalta ihmisoikeuksista ja demokratiakasvatuksesta kiinnostuneille on mahdollisuus suorittaa tutkielmaopintoja näiden aiheiden parissa ja laitoksilta löytyy poikkeuksetta opettajia ja tutkijoita, joilla on sekä kompetenssia että kiinnostusta ohjata ja kehittää ihmisoikeuksiin ja demokratiakasvatukseen liittyvä tutkimusta.

Värri, Eronen ja Syrjäläinen tulivat vuonna 2006 tulokseen, että opettajaopiskelijat ovat aktiivisia, mutta aktiivisuus suuntautuu pääasiassa muualle kuin yhteiskunnalliseen aktiivisuuteen. Tilanne ei vajaan kymmenessä vuodessa ole juurikaan muuttunut. Pieni vähemmistö opiskelijoista on niitä, jotka toimivat aktiivisesti omassa opiskeluympäristössään opettajankoulutuslaitoksilla. Osassa yliopistoja ainejärjestö- ja luottamustehtävissä toimimisesta annetaan muutamia opintopisteitä, mutta harkittavaa olisi siinä, voisiko tätä työtä ajatella osaksi pakollisia opintoja, esimerkiksi empiiriseksi aineistoksi ilmiöiden tutkimiseen.

Opiskelijat olivat yleisesti ottaen melko tyytyväisiä siihen, millainen asema heillä järjestelmässä on. Heillä on mahdollisuus vaikuttaa eri toimielinten ja työryhmien kautta ja heidän ääntään kuunnellaan ja arvostetaan. Kun äänellä on vaikutusta asioihin, siitä seuraa myös usko todellisiin vaikutusmahdollisuuksiin. Sen sijaan opiskelijat halusivat enemmän demokratiaa ja ihmisoikeuksia käsitteleviä sisältöjä, joissa puhutaan suoraan koasioista. Nyt ne ovat ”piilossa”, samaan aikaan läsnä ja poissa eli kun puhutaan vuorovaihtuksesta tai yhteistoiminnallisesta oppimisesta, käsitellään demokratian perusajatuksia, mutta niitä ei kuitenkaan lähestytä demokratian käsitteistä tai teorioista käsin.

Opiskelijajärjestöjen rooli opiskelijoiden äänenä ja vaikuttamiskanavana on erityisen korostunut. Niiden rooli opettajankoulutuslaitosten toimintakulttuurissa on merkittävä. Käytännössä opettajankoulutuslaitoksiin on näin syntynyt yhteiseen neuvotteluun perustuva kulttuuri, jossa niin opettajankouluttajat kuin opiskelijat käyvät yhteistä keskustelua eri työryhmissä sekä toimielimissä. Laitosten johtajilla on säännöllisiä tapaamisia opiskelijoiden kanssa.

Järjestäytyneen osallistumiskulttuurin ulkopuolella tapahtuvaa, spontaania ruohonjuuritasolla syntyvää toimintaa sen sijaan on vähän. Se kertoo varmasti siitä, että asioita saadaan hoidettua eteenpäin olemassa olevassa rakenteessa, mutta ehkä myös siitä, että tähän on vähän mahdollisuuksia. Opetuksessa ei anneta tilaa aiheille ja kysymyksille, joista voisi kummuta ennakoon suunnittelematonta toimintaa, koska opetus on ennakoon suunniteltu sisältämään tietyt sisällöt tietyllä tavalla käsiteltynä. Toki spontaania ja opettajankoulutuskulttuurin perustoja ruotivaa liikehdintääkin on esiintynyt muun muassa Jyväskylässä Herätyskellomafia -ryhmän toiminnassa (<http://heratyskellomafia.blogspot.fi/>).

Vaikka opiskelijat pääosin kokivat ilmapiirin opettajankoulutuslaitoksilla olevan heitä kuunteleva ja demokraattinen hengeltään, opettajat eivät ole opiskelijoiden mukaan kovinkaan halukkaita neuvottelemaan opetuksen sisällöistä opiskelijoiden kanssa. Opettajaopiskelijoiden kulttuurissa on tyypillistä käyttää paljon aikaa opiskelusta puhumiseen opetuksen ulkopuolella kahvipöydissä tuttujen kanssa (Hannula 2013). Näissä käsitellään myös heitä kiinnostavia ajankohtaisia aiheita sekä niitä kysymyksiä, joita opetuksessa ei käsitellä. Monessa tapauksessa kaikkein tärkein eli opiskelun sisältö ja tavat ovat opiskelijoiden vaikuttamismahdollisuuksien ulottumattomissa, erityisesti kandidaatin tutkintoon sisältyvissä opinnoissa. Koulussa sama toistuu oppilaiden kokemuksena eli vaikka välit ovat usein epämuodolliset, oppilailla on vähän mahdollisuuksia osallistua todelliseen päätöksentekoon.

Sirkka Ahosen (2005) mukaan demokraattista osallistumiskulttuuria ja päätöksentekojärjestelmää voidaan arvioida demokratian laveus- ja syvyysulottuvuuksilla. Demokratian laveudella tarkoitetaan sitä, ketkä osallistuvat päätöksentekoon, ja syvyydellä, mistä kaikista asioista päätetään demokraattisesti. (Ahonen 2005, 22.) Opiskelijoilla voi sanoa olevan mahdollisuus vaikuttaa asioihin omassa opettajankoulutuslaitoksessa, mutta harvat osallistuvat siihen. Itse päätöksentekojärjestelmässä opiskelijoilla on kuitenkin vain osallistumisoikeus, ei niinkään valtaa päätöksenteossa, ainakaan muodollisesti ja rakenteellisesti. Tämä johtuu paljolti yliopiston nykyisestä päätöksentekojärjestelmästä. Yliopistossakin vaikuttamisen paradoksi on siinä, että opiskelijoita halutaan lisää aktiivisuutta ja osallistumista toimintaan, mutta ei tarjota päätöksenteossa todellista valtaa. Vaikuttaminen on suhteessa johtajien haluun kuunnella ja ottaa opiskelijoita mukaan päätöksentekoon.

Avoimeen demokratiaan kuuluu oikeus kysyä oikeudenmukaisuuden perusteita ja vaatia myös niiden toteutumista. Tätä varten yhteisöllä on säännöt ja käytännöt, joilla oikeusturva pyritään varmistamaan. Siinä missä suomalaisissa kouluissa on vähän panostettu tämän näkökulman varmistamiseen, sama on koskenut opettajankoulutuslaitoksia. TASUKO-hankkeen (ks. Lehtonen 2011) myötä asiaan on enemmän herätty ja muun muassa Helsingin yliopiston Opettajankoulutuslaitoksella on Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma.

Kokonaisuutena demokratiakasvatukseen liittyvät kysymykset ovat olleet pitempään opettajankoulutusta koskevassa keskustelussa ja niiden tila osana koulutusta on ihmisioikeuskysymyksiä vahvempi. Tämä näkyy sekä opetuksen sisällöissä että itse toimintakulttuurissa. Vaikka molempia pidetään itseoikeutettuina lähtökohtina niin opettajan työssä koulussa kuin opettajankouluttajien työssä yliopissa, läpäisyperiaatteena ne hautautuvat helposti muiden sisältöjen taakse, eikä toimintakulttuuriin aina ole osallistavaa ja eri näkökulmia kuuntelevaa. Opettajankoulutuksen koulumaisesta luonteesta juontuvat samat ongelmat kuin koulussa. Siinä missä osa opettajista ei salli oppilaiden osallistumista muun muassa koulun kehittämiseen oppilaskuntatyön kautta, opettajaopiskelija kohtaa saman ongelman – demoilta ei saa olla poissa. Tällöin rakenne ja osin asenteet estävät osallistuvan ja demokraattisen elämäntavan toteutumisen. Yksi opiskelijoista kuvasi aktiivisuutta seuraavasti: ”Iso teko, jos uskaltaa kyseenalaistaa jotain.”

Se, että opiskelijat puhuivat samanaikaisesti siitä, ettei opettajankoulutus kannusta vaikuttamaan ja osallistumaan, sekä siitä, että opiskelijaa toisaalta kuunnellaan, selittynee demokratian syvyydellä. Opiskelijoilla on tasa-arvoiset mahdollisuudet koko ryhmänä osallistua opettajankoulutuslaitoksen toimintaan, mutta heidän vaikuttamismahdollisuutensa ovat syvyyssuhteessa varsin vähäiset, koska päätöksenteossa heidän asemansa on heikko. Tilannetta voi jälleen verrata kouluun, jossa oppilaiden ääntä kuunnellaan, mutta jossa vaikuttamismahdollisuudet ovat hyvin rajatut. Esimerkiksi palautteen antamisen opiskelijat kokivat ristiriitaisena. Palautetta kysellään paljon, mutta opiskelijat kokivat, ettei sillä juurikaan ole vaikutusta. Jos siis koulu kasvattaa tämän myötä pikemminkin alamaisuuteen kuin aktiiviseen kansalaisuuteen, käykö opettajankoulutuksessa samoin? Onko niin, että aktiivisuus, joka kohdistuu vähäisiin muutoksiin ja on yhdenmukainen kouluttajien kanssa, on sallittua, kun taas kriittisempi, esimerkiksi opetuksen sisältöjen muuttamiseen kohdistuva aktiivisuus, ei niinkään? Yksi SOOLin linjaamista kehityskohteista opettajankoulutuksessa on juuri kansalaisvaikuttamisen ja vaikuttamismahdollisuuksien lisääminen sekä siihen rohkaiseminen opettajankoulutuksessa (Tavoitteet opettajankoulutukselle 2013–2016, 11–12).

Tietynlainen voimattomuus ja tunne siitä, ettei päätöksiin ole mahdollista vaikuttaa, tuli ilmi osalla haastattelemistamme opiskelijoista. Myös tietty puuttumattomuuden kult-

tuuri, jolla tarkoitettiin ennen muuta sitä, että toimintaa yhteisön eteen ei pidetä opiskelijoiden keskuudessa tärkeänä. Hädän ja uhan edessä joukot ovat yhdistyneet toimintaan, mutta laihoihin tuloksin. Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen lakkauttamisesta puhuttiin usealla paikkakunnalla esimerkkinä siitä, kuinka isoillakaan ponnistuksilla ei ole minkäänlaista vaikutusta päätöksenteossa. Samasta ilmiöstä toki puhuttiin omien yliopistojenkin kohdalla. Opiskelijoiden ymmärrys nyky-yliopiston rahanansaintamallista oli selvä ja osa piti sen kanssa elämistä demokratian näkökulmasta ristiriitaisena, kun rahan ja talouden koettiin menevän kaiken edelle.

Demokratiaa ja ihmisoikeuksia koskevat kysymykset ovat opiskelijoille tärkeitä, mutta käytännössä, kun niiden asema opiskelussa on vähäinen, ne jäävät taka-alalle. Oma opiskelu menee myös yhteiskunnallisen toiminnan edelle. Käsitykset demokratiasta perustuvat hyvin perinteisille käsityksille sekä toimintatavoille, erityisesti edustukselliselle, kasvokkain tapahtuvalle toiminnalle. Esimerkiksi uudet vaikuttamistavat sosiaalisessa mediassa ovat hyvin vähän käytössä. Vaikka toimintakulttuuri on viime vuosien aikana muuttunut opettajankoulutuslaitoksissa avoimemmaksi ja keskustelu demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyvistä kysymyksistä on lisääntynyt, kuuliaisien ja perinteisen mallikansalaisen ideaali elää opettajankoulutuksessa edelleen vahvana. (Ks. esim. Westheimer & Kahne 2004; Bennett, Wells & Rank 2009.) Uusia avauksia demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen tulee opettajankoulutuksesta vähän, mutta toisaalta, niissä kehittyvä yhteistoiminnallinen ja keskustelevalle kulttuuri on suunta, jolla luodaan uutta, demokraattisempaa opettajankoulutusta ja sen myötä koulua.

5.3 Yhteenvetoa opettajankoulutuslaitosten kuulemisista

Opettajankoulutuslaitosten välillä on lopultakin vähän eroja siinä, kuinka demokratia ja ihmisoikeudet ovat esillä toimintakulttuurissa, opetussuunnitelmassa, opetuksessa ja tutkimuksessa. Opetussuunnitelmissa demokratian ja ihmisoikeuksien sisältöjä on vähän ja sanoina ne esiintyvät opettajankoulutuksen opetussuunnitelmissa harvoin, mutta niiden korostettiin olevan läpäisevä teema koko koulutuksessa. Opetuksessa erot eri opettajankouluttajien välillä olivat isoja, mutta demokratiakasvatukseen ja ihmisoikeuksiin erikoistuneita koulutuksen kehittäjiä ja tutkijoita oli kullakin opettajankoulutuslaitoksella, muutamissa jopa organisoituneina tutkimusryhminä.

Opettajankoulutukseen kuuluu tiettyjä sisältöjä, joihin demokratiaa ja ihmisoikeuksia käsittelevät teemat kuuluvat olennaisena osana. Näitä ovat erityisesti kasvatustieteen sosiologiset, filosofiset ja historialliset sisällöt, yhteistoiminnallisen ja osallistavan pedagogiikan sisällöt sekä erityisesti katsomusaineisiin sekä historiaan ja yhteiskuntaoppiin liittyvät aiheet peruskoulussa opetettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien opinnoissa. Opintojen määrä ja niiden sisällöt vaihtelevat kuitenkin opettajankoulutuslaitoksittain paljon. Ihmiskäsitystä tarkasteltaessa demokratia ja ihmisoikeudet voivat olla läsnä tiiviisti tai hyvin löyhästi missä tahansa aineessa.

Demokratian ja ihmisoikeuksien opiskelussa peruslähtökohdan muodostavat perustiedot (kuten ihmisoikeuksien taustalla olevien perusasiakirjojen sisältö) ja niihin liittyvien ilmiöiden tunnistaminen arjessa. Opiskelua voidaan syventää tästä asenteiden tutkimisen sekä taitojen opettelemisen suuntaan. Tällöin asioiden tunnistamisesta siirrytään niiden reagoimiseen ja kehittämiseen.

Kasvatustieteen moniin sisältöihin on implisiittisesti rakennettu ihmisoikeuksiin ja demokratiaan liittyviä näkökulmia ja ainakin niitä on mahdollista tarkastella näin. Tällaisia teemoja ovat erityisesti inklusiiviseen kasvatukseen ja vuorovaikutukseen liittyvät

kysymykset. Myös erityiskasvatuksen näkökulmasta nousevat sisällöt tuottavat erilaista kysymyksenasettelua ja keskustelua kuin yleinen opettajankoulutus. Lisäksi monikulttuurisuuden näkökulmat ovat tulleet kiinteäksi osaksi opettajankoulutuksen opetussuunnitelmia. Itse koulutuksessa kulttuurisen moninaisuuden kohtaaminen on kuitenkin vähäistä. Opettajankoulutuslaitosten opiskelijoiden ja henkilökunnan taustat ovat hyvin samantyyppiset. Yksi keino lisätä vuorovaikutusta olisi ottaa ulkomaalaiset vaihto-opiskelijat kiinteämmäksi osaksi suomalaisten opiskelijoiden opintojaksoja.

Perusopetuksessa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaisissa aineopinnoissa, joiden tavoitteena on antaa valmiudet koulussa pakollisena opettavien oppiaineiden opettamiseen, on runsaasti sisältöjä, jotka sivuavat ja koskettavat suoraan demokratiaa ja ihmisoikeuksia. Näitä ovat ennen muuta katsomusaineet sekä historia ja yhteiskuntaoppi, mutta myös taideaineet, äidinkieli ja kirjallisuus sekä terveystieto ja maantieto. Sama koskee erityisesti näiden aineiden aineenopettajakoulutusta. Opettajien väliset erot siinä, mitä he painottavat eri yksiköissä, voivat käytännössä olla kuitenkin todella suuret, eikä opettajan opettama aine ole aina määräävä tekijä. Kaikilla oppiaineilla on ihmisoikeudellinen ja demokraattinen ulottuvuus.

Yleisesti opettajankoulutuslaitoksilla korostettiin demokratian tärkeyttä opettajankoulutuksessa, erityisesti koulutuksen roolia saada opiskelijat tiedostamaan ihmisoikeuksien ja demokratian näkökulmaa omassa työssään. Samanaikaisesti kuitenkin todettiin tavoitteen haasteellisuus, jopa mahdottomuus. Opettajankoulutuslaitosten opetussuunnitelmat ovat erittäin tiukkaan rakennettuja ja odotukset niiden sisältöjen osalta ovat suuret. Kun opetussuunnitelma hengittää heikosti, myös toimintakulttuuri hengittää heikosti. Mahdollisuudet keskittyä demokratian ja ihmisoikeuksien äärelle ovat monesti vähäisiä. Toisaalta, hektisyyden ja kiireen voi pysäyttää vain yhteisö itse.

Haastatteluissa tuotiin esiin demokratian ja ihmisoikeuksien tärkeys opettajankoulutuksen ja koko koulutusjärjestelmän perusarvoina, koska opettajia koulutetaan yhteiskunnan palvelukseen. Keskeinen näkökohta on, että tulevat opettajat ovat tietoisia oman työnsä merkityksestä yhteiskunnallisina vaikuttajina. Samalla monesta haastattelusta ilmeni kouluttajien varovainen ja itsekriittinenkin suhtautuminen, jonka mukaan nämä perusarvot nähdään itsestäänselvyyksinä, jotka kuitenkin eivät välttämättä tule riittävästi tai ainakaan eksplisiittisesti esiin koulutuksessa. Yhtenä ongelmana todettiin ”mahtumisen tuska”. Näille kysymyksille oli paikoin ongelmallista löytää paikkaa jo täyteen ahdetuista opetussuunnitelmista, minkä vuoksi ne jäivät helposti satunnaisiksi, hajanaisiksi, perifeerisiksi – ja riippuvaisiksi opettajien kiinnostuksesta ja asiantuntemuksesta. Erityisen ongelmallisena nähtiin aineenopettajien koulutus, jossa 60 opintopisteen laajuisiin opettajan pedagogisiin opintoihin on sisällytettävä hyvin paljon opettajuuteen valmistavia osioita. Opiskelijoiden koulutustaustat ovat erilaisia, ei vähiten pääaineiden erilaisuuden ja erilaisen perusolettamusten vuoksi. Suhtautuminen opettajuuteen ja esimerkiksi osallistamiseen liittyviin kysymyksiin voi olla lähtökohtaisesti erilaista.

Opetussuunnitelmien ja kurssinimikkeiden tarkastelu ei vielä kerro kaikkea. Eri opettajat ovat koettaneet kuitenkin muiden kurssien yhteyteen – soveltuvin keinoin – liittää näitä sisältöjä. Yhtenä ongelmana on nähty myös koulutuksen ajoitus ja oikea-aikaisuus. Monilla opettajaopiskelijoilla on etenkin opintojen alkuvaiheessa taipumuksena arvostaa käytännön taitojen oppimista teoreettisen aineksen tuntuessa etäiseltä. On mahdollista, että opintojen alkuvaiheen luennoilla käsitellään esimerkiksi ihmisoikeuksiin ja ihmiskäsitykseen liittyviä asioita, jotka eivät ole opiskelijalle ajankohtaisia eikä hän näe välttämättä yhteyksiä omaan työhönsä. Kun hän työssään kohtaa samoja kysymyksiä myöhemmin, voi ajatella, että niitä ei ole käsitelty.

Lisäksi tuotiin esiin, että esim. ihmisoikeuskasvatuksen kannalta olennaisinta ei välttämättä ole esimerkiksi erillisen kurssin järjestäminen, ilmiön teoreettinen tarkastelu ja laki- ja sopimustekstien opetteleminen vaan ihmisoikeuksia kunnioittavan ilmapiirin rakentaminen ja niiden ilmentäminen toiminnassa. Keskeiseksi nähtiin, millaisia malleja ja millaisia kokemuksia opiskelija saa osallisuudesta, vaikuttamisesta ja toisten huomioimisesta koulutuksen käytänteissä.

Kontaktiopetusta on miltei kaikissa yksiköissä jouduttu supistamaan taloudellisen niukuuden vuoksi. Tästä on usein seurannut, että vähät opetustunnit on jouduttu kohdistamaan konkreettisiin ja käytännöllisiin seikkoihin eikä aikaa enää jää pohdiskelua vaativiin periaatteellisiin kysymyksiin ja pedagogiseen keskusteluun. Tätä vinoutumaa voi vielä vahvistaa tuloksellisuus- ja tehokkuusajattelu.

Opettajankoulutukseen siinä missä perusopetuksen opetussuunnitelmaan kuuluu ajatus opetuksen poliittisesta ja uskonnollisesta neutraalisuudesta. Tähän opettajankouluttajat tuntuvat suhtautuvan hyvin vakavasti. Tämän seurauksena myös itsekontrolli omiin sanomisiin kasvaa, jopa liialliseksi eli toisin sanoen varotaan kaikkea, mikä voidaan tulkita väärin. Yksi opettajankouluttajista kuvasi tilaa ”ideologiseksi ja poliittiseksi suomettumiseksi”. Kouluttajat ratkovat ongelmallista kysymystä, koska kasvatusta koskevat ratkaisut ovat luonteeltaan poliittisia, mutta opetuksen tulisi olla poliittisesti neutraalia. Tällöin opetuksessa tulisi luoda tilanteita, jossa eri näkökulmat pääsevät esiin, ilman, että opetuksen lopputuloksena olisi jonkun näkökulman paremmaksi toteaminen.

Opettajankouluttajat toivovat opiskelijoiltaan aktiivisuutta. Käsitys siitä, mitä aktiivisuus on ja mitä sen tulisi olla, on kuitenkin hyvin kirjavaa. Osan mielestä opiskelijat saisivat olla spontaanimminkin kantaa ottavia poliittisia toimijoita, osalle on tärkeää, että opettaja tekee työtään yhteiskunnan hyvinvoinnin eteen. Myös siihen, että asioista joudutaan aikaisempaa enemmän neuvottelemaan opiskelijoiden kanssa ja opiskelijat ovat valveutuneempia vaatimaan oikeuksiaan, suhtaudutaan eri tavoin kouluttajien kesken. Osan mielestä suunta on oikea, osan mielestä väärä. Huolestuneita kouluttajia olivat poikkeuksetta siitä, että oikeuksien vaatimisen taustalla on enemmän individualistinen, ei yhteisöllinen ajattelu.

Kuulemistilaisuuksissa keskusteltiin paljon opettajankoulutuksen keskustelukulttuurista tai sen puuttumisesta. Vaikka opettajankoulutuksessa todettiin pääsääntöisesti olevan hyvin epämuodolliset välit opiskelijoiden ja henkilökunnan välillä, itse keskustelukulttuuria luonnehdittiin pinnalliseksi ja ohueksi, ja sitä dominoi samanmielisyys ja vaikeus käydä keskustelua eri näkemysten välillä. Osan mielestä kyse on näennäisdemokratiasta, jolloin keskustelulla ei ole muuta merkitystä kuin luoda näennäinen mahdollisuus esittää näkökulma ja vaikuttaa. Osa puolestaan pitää yhteiskunnallista näkökulmaa marginaalisempana, jolloin opettajuus määrittyy pedagogisen asiantuntijuuden, ei yhteiskunnallisen roolin näkökulmasta. Opettajankouluttajista vain pienellä vähemmistöllä on yhteiskuntatieteilijän tausta, mikä kaventaa yhteisöjen kykyä yhtäältä jäsentää omaa toimintaansa ja toisaalta fokusoida laaja-alaisemmin kehittämistyötä siihen.

Demokratiakasvatuksen osalta kansalaisvaikuttamiseen kohdistunut politiikkaohjelman hanke toi demokratiaa koskevat kysymykset opettajankoulutuslaitoksissa osaksi koulutuksesta käytävää keskustelua ja tähän perehtyneille opettajankouluttajille tuli mahdollisuus kehittää niin siihen kohdistuvaa opetusta kuin tutkimusta. Vaikka aktiivinen kehitystyö on edelleen pienen ryhmän harteilla, se on vakiintunut osaksi opettajankoulutuksessa tapahtuvaa kehittämis- ja tutkimustyötä. Sen sijaan ihmisoikeuksiin liittyvät kysymykset ovat satunnaisemmin osa opettajankoulutuslaitosten arkea. Sisältöjä on koulutuksessa vähän, ja niin tutkimus kuin keskustelun ylläpitäminen ovat riippuvaisia siitä, onko opet-

tajankouluttajissa niitä, jotka ovat tähän teemaan orientoituneita. Itsestään selvyyksien sijaan tarve on keskustelulle, joka on selvästi viriämässä muun muassa TASUKO-hankkeen tulosten myötä.

Opettajankoulutuslaitosten ei voi sanoa olevan demokratiakasvatuksen tyyssijoja. Demokraattiset toimintatavat ovat hyvin perinteiset, mutta toki opettajankoulutuskulttuurissa on meneillään muutosprosessi, jossa on aikaisempaa enemmän sijaa erilaisille kokeiluille sekä erilaisille lähtökohdille. Demokratian kannalta on tärkeää, että marginaalin ääniä ei tukahduteta, koska niissä yleensä elää uusi kulttuuri. Kokeilevan kulttuurin lisääntymisen myötä myös opettajankoulutuksessa on tapahtunut muutosta kohti avoimempaa kulttuuria, jossa eri näkemyksiä kuullaan ja niiden välillä käydään neuvottelua. Yliopistojen kehittäminen johtajavaltaiseksi on kuitenkin tälle ristiriitainen kehityssuunta, koska demokraattiset toimintatavat ovat riippuvaisia johtajista, eivät rakenteista. Tämän ristiriidan kanssa eläminen puhututti paljon erityisesti opettajankouluttajia, mutta osin myös opiskelijoita. Kuinka kasvaa demokratian kehittämisen ohjaamiseen, jos siihen ei ole mahdollisuutta kasvaa koulutuksessa?

Opettajankoulutuksen opetussuunnitelman kehittymisen taustalla voi olla monia eri tekijöitä. Yhtenä vaikuttavana tekijänä ovat yhteiskunnan eri tahoilta tulevat ulkoiset paineet, joiden taustalla on yhteiskunnallinen muutos – mutta toisaalta sisäistetty käsitys siitä, millaista asiantuntemusta tuleva opettaja tarvitsee työssään. Koulutuksen luonteen vaikuttavat yksikön oma asiantuntemus ja tutkimuksen painopistealueet, koska yliopistollinen opetus pohjautuu lähtökohtaisesti tieteelliseen tutkimukseen. Yliopistollinen opetus ja tutkimus niveltyvät toisiinsa. Erityisesti eräät ihmisoikeustoimijat ovat arvostelleet yliopistojen autonomiaa, joka on heidän mukaansa estänyt esim. ihmisoikeuskasvatuksen tuomisen opettajankoulutukseen.

Tätä kysymystä pohdittiin myös haastatteluissa. Toisaalta opettajankouluttajat alleviivasivat demokratia- ja ihmisoikeuskysymysten tärkeyttä. Ulkopuolisten toimijoiden esittämiä haasteita koulutuksen kehittämiseksi voidaan huomioida mahdollisuuksien mukaan ja silloin kun niitä pidetään tärkeinä ja kohtuullisina. Osa haasteista on koulutuspoliittisia, ja opettajankoulutuslaitos on kuitenkin toisella tavoin sidoksissa koulutuspolitiikkaan ja koulun kehittymiseen kuin yliopiston ainelaitokset.

Kukin yksikkö kuitenkin kehittää omaa koulutustaan autonomisesti ja tiedeperustaisesti, ja sitä pidettiin yleensä tärkeänä periaatteena. Jos reagoidaan kaikkiin ulkoa tuleviin haasteisiin, opetussuunnitelma muotoutuu fragmentaariseksi ja uudet teemat ovat ikään kuin päälle liimattuja. Eräissä keskusteluissa pohdittiin myös autonomian tulkintaa ja kysymystä siitä, tarvitaanko kuitenkin nykyistä tarkempia valtakunnallisia suuntaviivoja opettajankoulutukselle tai vähintäänkin valtakunnallista keskustelua opettajankouluttajien kesken.

Opettajankoulutukseen kohdistuu erilaisia muutospaineita, toisinaan kritiikkiäkin – jos jokin yhteiskunnallinen taho katsoo jonkin osa-alueen puutteellisesti hoidetuksi. Jotta opettajankoulutus seuraisi aikaansa ja kehittyisi tavalla, joka luo uusille opettajille mahdollisimman hyviä valmiuksia toimia opettajina tulevaisuuden kouluissa, on opettajankouluttajien asiantuntemuksen kehittäminen ja heidän elinikäinen oppimisensa avainasemassa. Tähän kysymykseen ei ole kiinnitetty riittävästi huomiota. Haastatteluissa tuotiin esiin tämä ongelmana ja kehittämishaasteena – yleisesti ja myös demokratiakasvatuksen ja ihmisoikeuskysymysten osalta. Tähän esitettiin erilaisia lähestymistapoja.

Toisaalta puhuttiin yleisesti ottaen täydennyskoulutuksesta. Edelleen, katsottiin esim. opetussuunnitelman uudistamisprosessin sinänsä olevan opettajankouluttajille omaehtoista täydennyskoulutusta. Opettajankouluttaja voi kehittää asiantuntemustaan myös

tutkimustoimintansa kautta. Yhdeksi mahdollisuudeksi nähtiin verkostoituminen ja kokemusten vaihto valtakunnallisesti. Myös kansainvälinen yhteistoiminta ja verkostoituminen on tärkeää.

Perinteisiä täydennyskoulutuksen muotoja tarvitaan, mutta niitä myös pidettiin tehotomina (esim. luentomaiset massatilaisuudet). Tarvitaan luovia malleja – vastaavia joihin opettajien peruskoulutuksen kehittämisessä pyritään. Täydennyskoulutukseen tarvitaan aikaa, ja se on suunniteltava systemaattiseksi kokonaisuudeksi, mielekkääksi osaksi työtä. Mahdollisuuksina mainittiin esimerkiksi vertaismentorointi ja autenttinen täydennyskoulutus, jotka ovat opetustyöhön nivellettyjä täydennyskoulutuksen muotoja,

5.4 Normaalikoulut – demokratia ja ihmisoikeudet harjoittelussa

Yliopistolliseen opettajankoulutukseen liittyvä ohjattu harjoittelu toteutetaan pääosin yliopistojen opettajankoulutusyksiköiden yhteyteen kuuluvissa normaalikouluissa. Useimmissa yksiköissä on lisäksi mahdollisuus toteuttaa osa harjoittelusta kunnallisissa kouluissa ja myös muunlaisissa yhteisöissä, esimerkiksi kansalaisjärjestöissä. Eräiden opettajankoulutusten, erityisesti lastentarhanopettajakoulutusten, harjoittelu toteutuu kokonaisuudessaan tai pääasiassa tiedekuntien ulkopuolella. Tämän selvitystyön yhteydessä on kuultu useimpien yliopistojen harjoittelukoulujen rehtoristoa ja/tai muuta opettajakuntaa. Eräissä tapauksissa koulujen edustajat osallistuivat yhteiseen kuulemistilaisuuteen laitoksen henkilökunnan kanssa, eräissä kouluissa taas tehtiin erillisiä haastatteluja. Lisäksi Suomen harjoittelukoulujen rehtorien yhdistykseltä, Suomen rehtoriyhdistykseltä sekä Turun normaalikoululta on saatu kirjallinen kommentti.

Harjoittelukoulun näkökulmasta demokratia- ja ihmisoikeuskysymyksiä voidaan tarkastella kahdella tasolla: miten ne toteutuvat koulun toiminnassa ja miten koulu harjoittelun kontekstina tukee tulevien opettajien oppimista demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen toteuttajiksi. Seuraavan tarkastelun pääpaino on jälkimmäisessä kysymyksessä. Nämä näkökulmat liittyvät yhteen, koska opettajaopiskelijat tutustuvat harjoittelukoulun toimintakulttuuriin ja voivat oppia toimintamalleja siellä harjoitellessaan.

Normaalikoulut ohjatun harjoittelun toimintaympäristöinä

Perusasteen ja toisen asteen oppilaitoksina normaalikoulut korostavat perusarvoinaan niin demokratiaa kuin ihmisoikeuksia. Tätä edellyttävät niin perusopetuksen kuin lukionkin opetussuunnitelmien valtakunnalliset perusteet ja koulujen omat opetussuunnitelmat. Samaan suuntaan ohjaavat myös opettajien ammattieettiset periaatteet (www.oaj.fi). Normaalikouluja edustavat haastatellut toivat esiin myös koulun vastuun vaikuttaa yhteiskunnallisen tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja osallisuuden puolesta ja pyrkiä estämään syrjäytymistä.

Eri normaalikoulujen toimintakulttuurissa on paljon yhteisiä piirteitä ja myös käytänteitä, jotka liittyvät demokratiaan ja ihmisoikeuksiin. Normaalikouluissa on säännöllistä oppilaskuntatoimintaa, ja oppilaat voivat olla edustettuina paikkakunnillaan esimerkiksi lasten parlamenteissa tai nuorisovaltuustoissa. Esimerkiksi Åbo Akademin Vaasan harjoittelukoulussa (Vasa övningsskola) on ollut vakiintuneena pyrkimyksenä oppilaiden aktivointi; oppilaita on ollut mukana esimerkiksi Finlands svenska skolungdomsförbundetin projektissa Demokrati i skolan. Turun normaalikoulussa puolestaan järjestetään oppilaiden kuulemistilaisuuksia, joissa asterehtorit kuuntelevat oppilaiden toiveita ja vastaavat kysymyksiin. Eräiden normaalikoulujen perustoimintoihin kuuluvat tukioppilastoiminta ja vertaissovittelu.

Normaalikoulut osallistuivat myös kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa -hankkeeseen. Sen yhteydessä järjestettiin erilaisia toimia oppilaiden osallistamiseksi. Tuolin kehitettyä materiaalia on mahdollista hyödyntää normaalikoulujen yhteisen portaalin eNorssin avulla, joka on vakiintunut normaalikoulujen keskeiseksi yhteistyön ja tiedon jakamisen kanavaksi.

Harjoittelukoulut tekevät yhteistyötä kansalaisjärjestöjen kanssa. Tämä voi liittyä laaja-alaisesti koulun toimintaan (esim. Vihreä lippu -koulut; teemapäivät ja tapahtumat yhdessä kansalaisjärjestöjen kanssa, UNESCO-koulu Jyväskylässä). Toisaalta yhteistyö voi olla oppiainekohtaista ja perustua kyseisten aineiden opettajien harrastuneisuuteen. Samoin monet normaalikoulut ovat verkostoituneet omien toimintaympäristöidensä toimijoihin, niin kansalaisyhteiskunnan kuin virallisen sektorin osalta.

Yksi keskeinen näkökulma on koulun avautuminen yhteiskuntaan ja yhteistyö lähi-alueen toimijoiden kanssa, mistä esimerkiksi Oulussa oli saatu hyviä kokemuksia. Tähän liittyy kasvatuskumppanuus perheiden kanssa, mitä demokratianäkökulmasta korostettiin Turun normaalikoululla tehdyssä haastattelussa.

Miten demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus näkyvät harjoittelussa

Kuten edellä voitiin todeta opettajankoulutuslaitosten opetuksesta, myös ohjatussa harjoittelussa demokratia ja ihmisoikeudet liittyvät suoranaisesti ja luontevasti osaan oppiaineista, niin sisältöjen kuin tavoitteiden osalta. Tällainen oppiaine on erityisesti yhteiskuntaoppi, joka käsittelee kansalaisuuteen ja vaikuttamiseen liittyviä kysymyksiä. Paitsi yhteiskuntaopissa, myös historiassa, filosofiassa ja katsomusaineissa sekä maantiedossa käsitellään ihmisoikeuksiin liittyviä kysymyksiä, niin kansallisena kuin maailmanlaajuisena kysymyksenä. Vaikuttamiseen, osallisuuteen, tasa-arvoon ja ihmisarvoon sekä mediaan liittyvät kysymykset ovat keskeisiä myös äidinkiessä ja kuvataiteessa. Tämä luettelo ei ole tyhjentävä. Luetteloon voidaan lisätä esimerkiksi kotitalous ja terveystieto. Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuskysymyksiä on pohdittava esim. liikunnan opetuksessa. Näiden oppiaineiden opettajiksi opiskelevat ja näissä aineissa harjoittelevat opiskelijat perehtyvät demokratia- ja ihmisoikeuskysymysten käsittelyyn opettajankoulutuslaitosten ainedidaktiikan opinnoissa, ja myös harjoitustunneilla ja ohjauksissa. Tällöin opiskelija voi saada valmiuksia varsinaisen teemoihin liittyvän opetuksen lisäksi myös yhteistyöhön kansalaisjärjestöjen kanssa ja tutustua erityyppisiin valmiisiin materiaaleihin. Moniin oppiaineisiin liittyy käytänteitä, joissa oppilaat tottuvat käsittelemään monipuolisesti kansalaisuuteen, osallistumiseen ja ihmisoikeuksiin liittyviä teemoja (varjovaalit, vierailut instituutioihin, kansalaisjärjestökontaktit, väittelyt).

Demokratia- ja ihmisoikeuskysymykset tulevat eri tavoin esiin eri oppiaineissa – näkökulma ja keskeisyys voi olla erilainen. Tietyllä tavoin osallisuus-, aktiivisuus- ja yhdenvertaisuuskysymykset liittyvät opetukseen ja kasvatukseen yleisesti, oppiaineesta riippumatta. Ne voivat tulla esiin ainekohtaisissa harjoittelu- ja ohjaustilanteissa, ja lisäksi niitä tarkastellaan myös opettajan työtä yleisesti koskevassa koulutuksessa.

Koulun toimintaan ja opettajan työhön yleisesti perehdyttävä koulutus

Millaisia kokemuksia opettajaksi opiskelijat saavat opettajan työstä ja vaikuttamisesta? Kaikissa yliopistoissa koulutukseen sisältyy normaalikoulussa toteutettavia, ohjattuun harjoitteluun liittyviä jaksoja, joissa opiskelijat perehdytetään koulun muuhun toimintaan ja opettajan työhön kokonaisvaltaisemmin kuin oppiainekohtaisessa tai luokkakohtaisessa

harjoittelussa. Seuraavaksi mainitaan esimerkkejä näistä pyrkimättä tyhjentävään kuvaukseen. Helsingin normaalilyseossa (Ratakatu) ja Viikin normaalikoulussa aineenopettajaopiskelijoiden harjoitteluun kuuluu jakso Koulu yhteisönä. Siihen sisältyvien luentojen ja ryhmätyöskentelyn avulla opiskelijoita tutustutetaan koulun toimintakulttuuriin, opettajan vastuisiin, oppituntien ulkopuoliseen toimintaan, sovitteluun, kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Helsingin normaalilyseossa käytännön harjoitusten toteutustapana on ollut pienoisopettajahuoneeksi nimitetty sekaryhmätyöskentely. Jyväskylän normaalikoulussa on aineenopettajakoulutuksen harjoittelussa yhteistyössä opettajankoulutuslaitoksen kanssa järjestetty sekaryhmätoimintaa, jolloin opiskelijat voivat tutustua kokonaisvaltaisemmin kuin aineryhmän puitteissa opettajuuteen ja koulun toimintaan liittyviin asioihin. Lisäksi harjoittelukoulut ovat järjestäneet teemapäiviä tai projekteja, joiden ohjaamiseen harjoittelijat ovat osallistuneet. Opettajaopiskelijat ovat toisinaan voineet tulla seuraamaan opettajakokouksia. Opettajaopiskelijoita on myös kuultu koulun opetussuunnitelmatyössä ja esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteiden kommentoinnissa.

Harjoittelukoulujen toiminnassa on demokratiakasvatuksesta ja ihmisoikeuskasvatuksen huomioimisesta lukuisia hyviä esimerkkejä, ja oppilaiden osallisuuden tukemiseksi on luotu monia hyviä käytänteitä. Opettajaksi opiskelevat pääsevät mahdollisuuksien mukaan osallistumaan tähän toimintaan. Haastatteluissa tuotiin esiin, että kouluissa toteutettujen, oppilaita osallistavien käytänteiden sisällyttäminen osaksi ohjatun harjoittelun ohjelmaa on haasteellista, muun muassa ajoituskysymyksistä ja opettajaopiskelijoiden suurista määristä johtuen. Opettajaopiskelijat eivät voi tutustua käytännössä sellaisiin oppilaiden asioita käsitteleviin tilanteisiin, joihin liittyy salassapitovelvollisuus (esimerkiksi oppilashuoltoasiat). Turun normaalikoulussa on otettu käyttöön yhteisölliseksi oppilashuoltoryhmäksi kutsuttu toimintamuoto, jossa oppilashuoltokysymyksiä tarkastellaan yleisellä tasolla oppilaita yksilöimättä. Tällöin mukaan on voinut tulla opettajaopiskelijoita.

Kaikissa harjoittelukouluissa on oppilaskunta. Opettajaopiskelijat voivat vaihtelevassa määrin tutustua oppilaskunnan toimintaan. Siihen on pyritty luomaan mahdollisuuksia, mutta se ei ole kaikin osin ollut mahdollista. Rauman normaalikoulussa kaikki opettajaopiskelijat tutustuvat siihen osallistumalla vähintään yhteen oppilaskunnan kokoukseen.

Ohjauskäytännöt – ohjaajan ja ohjattavan kohtaaminen – ovat keskeisiä myös demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen näkökulmasta. Opettajaopiskelijoiden ohjaaminen vuorovaikutuksellisuuteen, osallistavien työtapojen käyttöön ja oppilaiden kuulemiseen on keskeinen tavoite harjoittelujen kokonaisuudessa. Valmius näiden asioiden opettamiseen ja niitä tukevan toimintakulttuurin vahvistamiseen aikanaan koulussa kehittyy osana opettajuuden kehittymistä opettajankoulutuksessa. Kuinka tämän kompetenssin kehittyminen tapahtuu opettajankoulutuksessa? Joensuun normaalikoululla opettajuudelle on määritelty ydinkompetenssit, joiden kehittämiseen koulutus tähtää ja jotka kulkevat läpäisevänä periaatteena halki kaikkien harjoittelujen. Yksi ydinkompetensseista on yhteiskunnallinen ja kulttuurinen kompetenssi, jossa sekä demokratiaan kasvu että ihmisoikeudet ovat ydinkompetenssin ytimessä.

Ohjauksen onnistumiseksi on välttämätöntä opettajankoulutuslaitoksen ja harjoittelukoulun yhteistyö ja sopiminen yhteisistä toimintaperiaatteista. Yhteiskunnan kehittyessä monikulttuurisemmaksi ihmisoikeuskysymyksiin on kiinnitettävä myös harjoittelussa nykyistä enemmän huomiota. Tämän kysymyksen osalta eri normaalikoulut ovat eri asemassa ja luovat eri tavoin opettajaopiskelijoille valmiuksia kulttuurisen, kielellisen ja etnisen moninaisuuden kohtaamiseen. Epäilemättä vahvimmat edellytykset tähän on Turun normaalikoululla, jonka perusopetuksen oppilasmäärästä noin puolet on äidinkielenään muuta kieltä kuin suomea puhuvia ja jonka yhteydessä toimii myös Turun kansainvälinen

koulu. Tulevat opettajat saavat valmiuksia toimia opettajina monikulttuurisissa luokissa, he voivat tutustua erilaisiin tukitoimiin ja myös itse antaa tukiopetusta. Koulussa toimii opettajista koostuva monikulttuurisuus-työryhmä, joka kehittää toimintatapoja ja pyrkii lisäämään tietoisuutta monikulttuurisuuteen liittyvistä aiheista. Tämä heijastuu myös harjoittelukäytänteisiin sekä opettajankoulutuslaitoksella tapahtuvaan opiskeluun.

Harjoittelun jaksoluontoisuuden vuoksi on satunnaista, millaisia mahdollisuuksia opiskelijoilla on tutustua koulun toimintakulttuuriin ja esimerkiksi erilaisiin käytänteisiin. Se riippuu siitä, mikä on koulun toiminnassa ajankohtaista kulloisenkin harjoittelujakson aikana. Esimerkiksi luokanopettajakoulutuksen eräät jaksot voivat olla niin oppiainesidonnaisia, että kokonaisvaltainen muuhun toimintaan tutustuminen jää vähäiseksi. Aineenopettajakoulutuksen pedagogisten opintojen suppeus (60 op) vaikeuttaa myös demokratia- ja ihmisoikeuskysymysten käsittelyä, niin kokonaisuudessaan kuin ohjatun harjoittelun kannalta. Eräässä haastattelussa huomautettiin myös, että opiskelijat eivät tule harjoitteluun tyhjiöstä. Taustalla ovat aina kunkin yksilöllinen koulunkäyntihistoria, opiskelijan uskomukset, elämäntilanne ja odotukset opettajankoulutuksesta.

Opetusharjoittelujen painopiste on pedagogisissa sisällöissä – opetuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Demokratiakasvatuksen ja ihmisoikeuksien näkökulmat nousevat näihin liittyvistä käytännöistä osaksi opetusharjoittelua ja harjoittelujen tavoitteena on antaa ilmiöistä mahdollisimman laaja, eri näkökulmat (kompetenssialueet) sisältävä näkökulma. Ohjaavilta opettajilta vaaditaan näissä tilanteissa todella laaja-alaista ohjaajakompetenssia.

5.5 Demokratiakasvatus ja ihmisoikeudet yliopistojen ainelaitoksilla

Lähetimme kirjallisen kyselyn yliopistojen kirjaamojen kautta kaikille ainelaitoksille, joilta valmistuu aineenopettajia. Aineenopettajakoulutus toteutetaan opettajankoulutuslaitosten, harjoittelukoulujen ja ainelaitosten yhteistyönä, joten on merkitystä, kuinka yliopistojen ainelaitoksilla, joilta valmistuu aineenopettajia, otetaan huomioon ihmisoikeudet ja demokratiakasvatus koulutuksessa ja toimintakulttuurissa. Kyselyssä pyysimme laitoksia vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

Kuinka tärkeänä näette ihmisoikeudet ja demokratiakasvatuksen aineenopettajakoulutuksessa?

Millaisia sisältöjä ihmisoikeuksiin ja demokratiakasvatukseen liittyen ainelaitoksenne opetussuunnitelma ja opetusohjelma sisältää opiskelijoille, jotka valmistuvat aineenopettajaksi?

Miten toimintakulttuurinne tukee demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyvien asioiden omaksumista?

Saimme kaikkiaan 12 vastausta (ks. liite 2), joihin seuraava yhteenveto perustuu.

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen merkitys opettajan työssä ja siihen kouluttautumisessa arvioidaan poikkeuksetta tärkeäksi. Koska ainelaitosten perustehtävä on taata tulevan aineenopettajan hyvä aineenhallinta opetettavien aineiden osalta, demokratian ja ihmisoikeuksien näkökulmat ovat hyvin vaihtelevasti esillä ainelaitosten opetussuunnitelmissa ja opetustarjonnassa. Tilanne on samankaltainen kuin luokanopettajakoulutuksen monialaisissa opinnoissa, eli aineet, joissa demokratian ja ihmisoikeuksien sisällöt ovat aineen ydinosaa ja siihen liittyvää tutkimusta, ne näkyvät myös koulutuksessa. Näitä yliopistollisia oppiaineita ovat erityisesti kielet, historia sekä katsomusaineet. Erityisen

vahvana näkökulma on kuitenkin taideaineiden koulutuksessa, jossa sen ajatellaan olevan koulutuksen läpäisevä näkökulma niin Aalto-yliopistossa, Taideyliopistossa kuin Lapin yliopistossakin. Ne kaikki korostavat moniarvoisen yhteiskunnan edistämisen merkitystä koulutuksessa. Se näkyy koulutuksessa muun muassa sosiaalisen oikeudenmukaisuuden, kulttuurisen moninaisuuden sekä tasa-arvoon liittyvien teemojen esiin nostamisen kautta.

Toimintakulttuurin osalta ainelaitoksilla oli hyvin paljon samanlaisia piirteitä kuin opettajankoulutuslaitoksilla eli opiskelijoiden osallisuutta on pyritty takaamaan edustuksellisuudella eri toimikunnissa sekä avoimella keskustelukulttuurilla ja palautejärjestelmän kehittämisellä. Tosin tässäkin ainelaitosten kulttuureissa on paljonkin eroja. Toimintakulttuurin kehittämisessä johtamisen rooli on myös ainelaitoksilla olennainen. Suhteessa aineenopettajia kouluttavien ainelaitosten määrään saimme kuitenkin melko vähän vastauksia, joten niiden perusteella on mahdoton tehdä yleisempiä johtopäätöksiä siitä, mikä on demokratiakasvatuksen ja ihmisoikeuksien asema ainelaitoksilla.

5.6 Demokratia, ihmisoikeudet, opettajankoulutus ja tulevaisuus

Millaista on tulevaisuuden demokratia? Mikä on demokratian ja ihmisoikeuksien suhde maailman tilaan? Millainen on tulevaisuuden demokratiakasvattaja? Kasvatuksen perusorientaatio on tulevaisuus – onko se sitä opettajankoulutuksessa ja kuinka se näkyy?

Suomalaisen demokratian muodot ja juuret ovat moninaiset. Siinä näkyvät muun muassa vanha paikallishallinnon suoran demokratian perinne, 1800-luvun kansansivistysliikkeen ihanteet sekä suomalaisen edustuksellisen demokratian kehittyminen. Suomalaisen yhteiskunnan rakentamista ohjasi voimakas yhtenäisyyden ajatus – snellmanilainen ihanne. Nyt ihanne on pikemminkin pyrkimys päästä tästä irti. Tampereen yliopiston tutkijatohtori Antti Saari esitti haastattelussa ajatuksen, että kasvatusta ja koulutusta luonnehtii yleisen näkökulman poissaolo, sitä suorastaan vieroksutaan, eikä ajatella kenelläkään olevan siihen mahdollisuutta eikä oikeutta. Demokratian ja ihmisoikeuksien näkökulmasta tämä on ongelmallista, koska sen toteutuminen vaatii ainakin jonkinlaista sitoutumista yleiseen näkökulmaan.

Opettajankoulutus on osa yliopistojärjestelmää, jossa on sekä demokraattisia että epädemokraattisia muotoja. Yliopistouudistuksen myötä lähidemokratian muotoja poistettiin ja valtaa keskitettiin johtajille. Rakenteita toisin sanoen epädemokratisoitiin siirtämällä valtaa yksilöille - rehtorille, dekaaneille ja laitosjohtajille. Osallistumiskulttuurin kehittäminen ja koko yhteisön kuuleminen tuli näin riippuvaiseksi siitä, kuinka tärkeänä johtaja nämä asiat näkee. Kyse on toisin sanoen siitä, kuinka valistunut itsevalti on. Tällä hetkellä opettajankoulutuslaitoksissa vallitsee kulttuurin kehittäminen osallistavampaan suuntaan, jossa tärkeää on kuunnella ja vahvistaa niin opiskelijoiden kuin opettajien toimijuutta. Heidän näkemyksillään on paljon vaikutusta siihen, kuinka demokratian tuli toimintakulttuurissa palaa, jos palaa.

Rahoitusmalli puolestaan ohjaa taloudellisesti sitä, mihin toiminnan kehittämistä suunnataan. Nykyinen malli ei juuri puolla demokraattisen toimintakulttuurin syntymistä, ellei samalla synny tutkimusta ja koulutusta opintoviikkojen muodossa. Toisaalta, kun aikaisemmin tilanne oli taloudellisesti vapaampi, ei se johtanut kovinkaan merkittäviin lopputuloksiin. Syyt sille, etteivät demokratia ja ihmisoikeudet ole opettajankoulutuksen ydintä, ovat syvemmällä opettajankoulutuksen kulttuurissa.

Valtakunnallisista yliopistopoliittisista muutoksista uusi rahoitusmalli sai osakseen varsin paljon kritiikkiä. Rahoitusmallin ei arvioitu vaikuttavan kannustavasti demokratian ja

ihmisoikeuksien kehittämiseen, koska malli ei suoraan palkitse tästä. Pahimmillaan mallin pelätään johtavan siihen, että opettajankoulutuksen isot kysymykset jäävät taka-alalle ja niin opetus- kuin tutkimusprofiili kapenee siihen suuntaan, mistä rahoitusmallin mukaisesti on tehokkainta saada tulosta. Tämä puolestaan muodostaa uhkan muun muassa opettajankoulutuksessa käsiteltävän ihmiskäsityksen supistumisena. Ihmisoikeuksien ja demokratiakasvatuksen näkökulmasta tämä merkitsisi perustan katoamista. Rahoitusmalliin sisältyy kuitenkin myös mahdollisuuksia. Vaikka opetuksen ja toimintakulttuurin kehittäminen ei itsessään tuota rahoitusmallissa tulosta, sen myötä syntyvät koko koulutuksen kehittäminen ja kehittämistyön tutkiminen tuottavat. Opettajankoulutuslaitosten tulisikin fokusoida omaa tutkimustoimintaa siellä tehtävään kehittämistyöhön ja nähdä myös demokratia- ja ihmisoikeuksien kehittäminen opettajankoulutuksessa osana koulutuksen kokonaiskehittämistä ja tutkimustoimintaa.

Demokratia ja ihmisoikeudet ovat opetuksen sisältöjä ja toimintakulttuuria, jota on miltei mahdoton vastustaa periaatteellisesti, käytännössä kylläkin. Selvitystyön myötä tuli selväksi, että opettajankouluttajien joukossa on pieni ryhmä aktiivisia asian eteen töitä tekeviä kouluttajia, mutta myös osa niitä, joiden näkemys on se, ettei opiskelijoiden osallisuutta toimintakulttuurissa ole tarpeen lisätä, eikä myöskään siihen liittyviä sisältöjä opetussuunnitelmassa. Näiden näkemysten myötä opettajankouluttajien välille syntyy perustavaa laatua oleva jännite – koulutuksen tavoitteet ovat näille kahdelle ryhmälle erilaiset. Tulevaisuuden kannalta on ratkaisevaa, annetaanko pienelle ryhmälle riittävästi tukea edistää demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittämistä osana koulutusta ja opettajankoulutuksen tutkimista.

6 Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt ammattikorkeakoulujen ammatillisessa opettajankoulutuksessa

Ammatillisen opettajankoulutuksen selvitystyö kohdistui *ammattikorkeakouluissa järjestettävään ammatilliseen opettajankoulutukseen*. Selvitystyön tuloksien kuvaus aloitetaan opettajakorkeakoulujen esittelyllä. Tämän jälkeen kuvataan ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmia ja arvolähtökohtia, demokratian ja ihmisoikeuskasvatuksen toteutumista opettajankoulutuksen opetussuunnitelmissa, opetuksessa ja toimintakulttuurissa. Lopuksi kuvataan muutoksia demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tarpeeseen opettajankoulutuksessa sekä haastatteluissa esiintuodut näkökohdat opettajankoulutuksen rooliin ja vastuuseen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksessa. Esimerkkien yhteydessä esitetään sitaatteja haastattelumuistiinpanoista, joiden sisältö on tarkistettu äänitallenteista.

Raportoinnissa päädyttiin kuvaamaan ammatillisia opettajakorkeakouluja rinnakkain toisin kuin yliopistollisen opettajankoulutuksen tuloksissa. Näin pyritään tuomaan esille opettajakorkeakoulujen yhtenevät, mutta myös eriävät ratkaisut selvityksen kohteina olleissa kysymyksissä.

Selvitystyössä huomioitiin myös ammatillinen erityisopettajankoulutus ja opinto-ohjaajakoulutus sekä ammattikorkeakoulujen sosiaalialan varhaiskasvatuksen koulutus toimeksiantannon mukaisesti. Erityisopettaja- ja opinto-ohjaajakoulutuksesta esitetään esimerkkejä ammatillisen opettajankoulutuksen tulosten yhteydessä. Ammattikorkeakoulujen sosiaalialan varhaiskasvatuksen koulutuksesta esitetään esimerkkejä kahteen ammattikorkeakouluun tehdyn tiedonkeruun perusteella luvussa 6.6.

6.1 Opettajankoulutus ammatillisissa opettajakorkeakouluissa

Ammatillista opettajankoulutusta on vuodesta 1996 alkaen järjestetty viidessä ammatikorkeakoulussa ja niiden ammatillisissa opettajakorkeakouluissa; HAAGA-HELIAn (HH), Hämeen (HAMK), Jyväskylän (JAMK), Oulun (OAMK) ja Tampereen ammattikorkeakoulun (TAMK) yhteydessä. Ammatilliset opettajakorkeakoulut vastaavat ammatikorkeakoulujen ja ammatillisten oppilaitosten opettajille ja opettajiksi aikovien opettajankoulutuksesta. Ruotsinkielistä ammatillisen opettajan pätevyyteen tähtäävää koulutusta järjestetään Åbo Akademiassa. Ammatillisen opettajankoulutuksen järjestämisestä on

sovittu opetus- ja kulttuuriministeriön, ammattikorkeakoulujen ylläpitäjien ja ammattikorkeakoulujen välisissä sopimuksissa.

Ammatillisesta opettajankoulutuksesta säädetään vuoden 2014 alusta muuttuneessa ammattikorkeakoululaissa, kun laki ammatillisesta opettajankoulutuksesta (356/2003) kumottiin. Ennen nykyisiä ammatillisia opettajakorkeakouluja, ammatillista opettajankoulutusta toteutettiin alakohtaisissa opettajankoulutuksissa, joista kukin oli organisoitunut oma alan koulutuksen kehittymiseen kytkeytyneenä. Varsinaisesti ammatillinen opettajankoulutus erillisenä koulutuksena on käynnistynyt 1950-luvulla, mutta koulutuksen juuret ovat jo vuodessa 1904, jolloin kauppaopettajien harjoittelu Suomen Liikemiesten Kauppaopiston yhteydessä alkoi. (Laukia 2010; 2013)

Ammatilliset opettajakorkeakoulut järjestävät opettajankoulutuksen lisäksi ammatillista erityisopettajan koulutusta, ammatillisten opinto-ohjaajien koulutusta, taidealan (musiikki, tanssi) opettajien pedagogisia opintoja (HH, JAMK, TAMK) ja liikenneopettajankoulutusta (HAMK). Lisäksi ammatilliset opettajakorkeakoulut järjestävät opettajien täydennyskoulutusta, myös vientikoulutuksena, sekä tekevät alan tutkimus- ja kehittämissyötä.

Ammatilliseen opettajankoulutukseen on edelleen vuosittain runsaasti enemmän pääsyvaatimukset täyttäviä hakijoita kuin voidaan ottaa opiskelijoiksi. Ammatillisen opettajan työ nähdään hakijoiden keskuudessa mielekkäänä uravaihtoehtona. Perinteisesti ammatilliseen opettajankoulutukseen hakijat ovat jo hakuvaiheessa toimineet opettajan tehtävissä, mutta tilanne on muuttumassa niin, että yhä useammat ovat työssä yrityksissä tai muualla työelämässä ja siirtyvät opettajan työhön koulutuksen aikana tai sen jälkeen. Opettajankoulutuksen aloituspaikkoja on vuonna 2014 yhteensä 1 585. Erityisopettajankoulutuksessa aloittaa opintonsa 170 opiskelijaa ja opinto-ohjaajakoulutuksessa 116 opiskelijaa.

Ammatilliset opettajakorkeakoulut järjestävät opettajankoulutusta alueryhmissä eri puolilla Suomea niin, että koulutuksen maantieteellinen saavutettavuus on erittäin hyvä. HAAGA-HELIA Ammatillinen opettajakorkeakoulu sijaitsee HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun Pasilan kampuksella, Helsingissä. HAAGA-HELIA on vuodesta 2004 järjestänyt opettajankoulutusta myös Turussa. HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu toimii Hämeenlinnassa, HAMKin Lahdensivun kampuksella Myllymäen kaupunginosassa, mutta järjestää opettajankoulutusta tällä hetkellä myös Espoossa, Lahdessa ja Turussa. JAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun päätoimipaikka on Jyväskylässä, mutta se toteuttaa opettajankoulutusta myös Kokkolassa ja Kalajokilaaksossa, Kuopiossa, Iisalmissa, Joensuussa, Lappeenrannassa, Kymijokilaaksossa, Mikkelissä, Savonlinnassa, Seinäjoella, Vaasassa ja Vantaalla. OAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu järjestää opetusta Oulun lisäksi Rovaniemellä, Kajaanissa ja Tornion alueella. Oulussa opettajakorkeakoulun tilat ovat toistaiseksi Oulun ammattiopiston tilojen yhteydessä. TAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun tilat ovat TAMKin pääkampuksella Tampereella. Vuonna 2014 TAMKin opettajankoulutusta järjestetään myös Kuopiossa, Lappeenrannassa, Porissa ja Seinäjoella.

Opettajien täydennyskoulutuksen järjestäminen

Kun ammatillinen opettajankoulutus kehittyi, opettajien täydennyskoulutus siirtyi opettajankoulutusyksiköiden tehtäväksi. 1990–2000-lukuja voidaan kutsua institutionaalisen täydennyskoulutuksen ajaksi, jolloin ammatillisten opettajien täydennyskoulutus toteutettiin painotetusti opetushallituksen rahoituksella. Opetus- ja kulttuuriministeriön yhteyteen perustettiin monialainen opetustoimien henkilöstön neuvottelukunta 2010

suunnittelemaan ja arvioimaan opetustoimen henkilöstön täydennyskoulutusta. Valtion talousarvioon varattiin vuosittain määräraha opettajien täydennyskoulutukseen. Täydennyskoulutuksen toteutuksissa on painotettu erilaisia verkostomaisia, oppilaitosten toiminta-aluetta palvelevia toteutuksia. Neuvottelukunnan tehtävänä on avustaa ministeriötä valtakunnallisessa opetustoimen henkilöstökoulutuksen kehittämisessä tekemällä aloitteita, arvioita ja seuraamalla koulutuksen vaikuttavuutta ja teemaan liittyvää tutkimustoimintaa. (Laukia & Vanhanen-Nuutinen 2014) Täydennyskoulutuksessa tarjotaan ratkaisuja oppilaitosten ja yritysten osaamisen kehittämiseksi sekä asiantuntijuuden päivittämiseksi. Koulutusta järjestetään lyhytkoulutuksena, opintopisteytettynä koulutuskokonaisuuksina, konsultointipalveluina, seminaareina sekä luentosarjoina sekä ajankohtaispäivinä. Koulutukset ovat joko Opetushallituksen rahoittamia opetushenkilöstön täydennyskoulutuksia tai asiakasrahoitteisia palvelukokonaisuuksia. www.haaga-helia.fi/ammattillinenopettajakorkeakoulu/taydennyskoulutus.

Opettajakorkeakoulut tutkimus- ja kehittämistyössä

Ammatilliset opettajakorkeakoulut tekevät käytäntölähtöistä tutkimus- ja kehittämistyötä (TKI) osana ammattikorkeakoulujen aluekehitystyötä. Opettajakorkeakoulujen TKI-työlle on ominaista, että opettajankoulutuksen yliopettajat, ja myös lehtorit, toimivat paitsi opettajina, myös tutkijoina ja kehittäjinä hankkeissa, mikä mahdollistaa opetuksen ja TKI:n integroinnin sekä opettajien perus- että täydennyskoulutuksessa. Opettajakorkeakoulut ovat hieman eri tavoin profiloineet TKI-työtään.

HAAGA-HELIA Ammatillisen opettajakorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyö on osa opettajakorkeakoulun pitkäjänteistä strategista toimintaa ja opetushenkilökunnan työtä. TKI-työtä tehdään verkostoissa, yhteistyössä kansallisten ja kansainvälisten koulutusorganisaatioiden, korkeakoulujen ja työelämän kumppaneiden kanssa. Keskeisiä alueita ovat viime vuosina olleet esimerkiksi työelämälähtöisten oppimisympäristöjen, ammattikorkeakouluopettajan työn, ammattikorkeakoulupedagogiikan sekä osaamisperustaisen koulutuksen ja arvioinnin kehittäminen. Uutena haasteena on teknologian opetuskäyttö, kuten pelit ja pelipedagogiikka.

HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun TKI-profiili painottuu ammattipedagogiseen tutkimukseen, työelämäyhteyksien ja työelämäläheisen oppimisen mallien kehittämiseen ja tutkimukseen. Ammatillisen opettajakorkeakoulun vahvuutta on tki-toiminnan, aluekehittämistyön ja opetuksen vahva sidonnaisuus toisiinsa eri koulutuksen asteilla ja ammattialoilla. Kansainvälistymiseen ja monikulttuurisuuteen liittyvään TKI-toimintaan on HAMKissa panostettu viime aikoina erityisellä huolella.

JAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyössä kehitetään tulevaisuuden osaamista edistäviä ja pedagogisesti perusteltuja uusia oppimisympäristöjä sekä koulutuksellisia menettelytapoja. Opettajakorkeakoululla on ollut kansainvälistä toimintaa jo 1990-luvun alusta saakka ja siten myös TKI-toiminnassa on jatkuvasti käynnissä kansainvälisiä hankkeita. JAMK on ollut viemässä suomalaista ammattipedagogista osaamista muun muassa Nepaliin, Vietnamiin, Saudi-Arabiaan ja Kazakstaniin.

OAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun TKI-toiminnassa korostetaan vaikuttavuuden ja vaikuttavuustutkimuksen näkökulmaa. Lisäksi tuotetaan tutkimuksellista seurantatietoa oppimisen laadusta ja koulutuksen pedagogisesta vaikuttavuudesta (oppimis-/osaamis palaute). Yksikön TKI-toiminnassa on huomioitu OAMK:n painopistealueet ja toiminta on organisoitu OAMK:n laatu- ja toiminnanohjausjärjestelmän mukaisesti.

TAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu toimii aktiivisesti ja tavoitteellisesti ammatillisen toisen asteen ja korkea-asteen ohjauksen ja opetuksen kehittämisessä niin kotimaassa kuin kansainvälisestikin. Opettajakorkeakoulu on aktiivinen myös TAMKin kehityksessä ja toiminnassa. Yhteistyötä tehdään monissa erilaisissa hankkeissa ja oppilaitoksen sisäisissä kehittämisprojekteissa.

Ammatillisten opettajakorkeakoulujen yhteistyö

Ammatilliset opettajakorkeakoulut tekevät yhteistyötä monella tasolla. Johtajat kokoontuvat säännöllisesti pohtimaan ammatillisen opettajankoulutuksen hallinnollisia ja kehittämiseen liittyviä kysymyksiä. Opettajakorkeakoulujen henkilökunta tapaa vuosittain yhteistyöpäivillä, joissa tutustutaan isäntänä toimivan opettajakorkeakoulun työhön, jaetaan kokemuksia ja tehdään yhteistä suunnittelua opettajankoulutuksen kehittämiseksi, täydennyskoulutuksiksi ja TKI-hankkeiksi. Näiden tapaamisten lisäksi opettajakorkeakoulut toteuttavat yhteistyössä erilaisia täydennyskoulutuskokonaisuuksia ja tekevät tutkimus- ja kehittämissuhteita. Esimerkkeinä keväällä 2014 käynnissä olevista tutkimus- ja kehittämishankkeista, joita tehdään ammatillisten opettajakorkeakoulujen yhteistyössä ovat IVET-hanke, jossa rakennetaan pohjoismaista ammatillisen erityisopettajankoulutuksen verkostoa ja OKO – opettajankouluttajan osaaminen -tutkimus, jossa selvitetään, mitkä ovat ammatillisten opettajankouluttajien tulevaisuuden osaamistarpeet. OKO-tutkimus toteutetaan tulevaisuustutkimuksen menetelmillä ja sen tulokset valmistuvat vuoden 2014 loppuun mennessä. Kaikki ammatilliset opettajakorkeakoulut osallistuvat tämän tutkimuksen toteuttamiseen. Tuloksia on tarkoitus hyödyntää opettajankouluttajien osaamisen kehittämisessä ja johtamisessa sekä uusien opettajankouluttajien rekrytoinnissa. Nämä edellä mainitut yhteistyömuodot mahdollistavat hyvin myös opettajakorkeakoulujen välisen yhteistyön demokratia- ja ihmisoikeuskysymyksiin liittyvän osaamisen kehittämiseksi ammatillisen opettajankoulutuksen sisällöissä, toimintatavoissa ja opettajankouluttajien osaamisen kehittämisessä.

Vuoden 2003 ammattikorkeakoululain uudistuksen jälkeen ammatilliset opettajakorkeakoulut ovat kehittäneet toimintaansa entistä kiinteämmäksi osaksi ammattikorkeakouluja. Tämä on tarkoittanut ammattikorkeakoulun opetushenkilöstön pedagogisen osaamisen kehittämistä täydennyskoulutuksen ja TKI-toiminnan kautta sekä opetussuunnitelmatyöhön osallistumista pedagogisen asiantuntijan roolissa. Tiiviimpi integroituminen ammattikorkeakouluihin on tarkoittanut myös muutoksia erillisten, ammattikorkeakoulujen yhteydessä toimivien opettajakorkeakoulujen toimintaperiaatteissa ja hallinnossa.

6.2 Ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmat

Opetussuunnitelmien opintokokonaisuudet

Ammatillisen opettajankoulutuksen laajuus on 60 opintopistettä, joiden tulee sisältää 1) kasvatustieteellisiä perusopintoja, 2) ammattipedagogisia opintoja, 3) opetusharjoittelua sekä 4) muita opintoja. Opettajakorkeakoulut voivat tältä pohjalta itsenäisesti määritellä, miten ja missä laajuudessa ne sisällyttävät edellä mainittuja opintosisältöjä opetussuunnitelmiinsa. Opettajakorkeakoulut ovatkin jäsentäneet opinnot eri tavoin. Opettajakoulutuksen sisältöjen jakautumisessa suurin eroavuus opettajakorkeakoulujen välillä on kasvatustieteen opintojen laajuudessa: HAAGA-HELIAn opettajankoulutuksessa ja Åbo Akademiassa kasvatustieteiden perusopintoja opiskellaan 25 opintopistettä, kun Tampereen, Oulun, Jyväskylän ja Hämeenlinnan opettajakorkeakoulujen ohjelmissa opiskel-

laan kasvatustieteiden perusteita on 10–13 opintopisteen edestä. Tämä johtuu siitä, että HAAGA-HELIAssa ja Åbo Akademiassa kasvatustieteen perusopinnot toteutetaan yliopiston opintovaatimusten mukaisesti ja ne tuottavat opiskelijalle yliopistollisen arvosanan. Ammattipedagogisten opintojen laajuus vaihtelee 17–30 opintopisteeseen ja opetusharjoittelun laajuus 6–15 opintopisteeseen. (Liite 3)

Vaihtelu ammattipedagogisten opintojen laajuudessa opettajakorkeakoulujen välillä ei kuitenkaan ole yhtä suurta kuin opintopisteiden perusteella voisi päätellä. Kun tarkastelee opintojaksojen sisältöjä, rajanveto kasvatustieteen ja ammattipedagogisten opintojen välillä osoittautuu osin häilyväksi. Kasvatustieteen perusteiden opintoja voidaan toteuttaa ammattikasvatukseen painottuneina ja soveltaen ammatillisen koulutuksen kysymyksiin.

Ammatillisen erityisopettajakoulutuksen ja ammatillisen opinto-ohjaajakoulutuksen laajuus on 60 opintopistettä. Opettajakorkeakoulut ovat määritelleet opintojen rakennetta ja opintokokonaisuuksien laajuuksia hieman eri tavoin niin kuin ammatillisen opettajakoulutuksen opetussuunnitelmissakin on tehty. Esimerkiksi JAMKissa ammatillisen erityisopettajakoulutuksen opinnot rakentuvat samoille osaamisalueille kuin opettajakoulutus: oppimisen ohjaaminen, toimintaympäristön kehittäminen, jatkuva oppiminen sekä yhteistyö ja vuorovaikutus www.jamk.fi/koulutus/ HAAGA-HELIAN erityisopettajakoulutuksen opinnot jakautuvat ammattipedagogisiin ja erityispedagogiikan perusteiden opintoihin. www.haaga-helia.fi TAMKin erityisopettajakoulutuksen sisältö on jaettu kuuteen opintokokonaisuuteen: ammatillisen erityisopetuksen lähtökohtia, erityisen tuen järjestäminen, erityisopettajana oppilaitoksessa, erityisopettaja asiantuntijana, verkostoissa toimiminen ja valinnaiset opinnot. www.tamk.fi Kaikissa opettajakorkeakouluissa koulutuksen työskentelytapoja ovat lähipäivät, erilaiset itsenäiset oppimistehtävät, oppimispiiri-työskentely ja työpajat, työn kehittäminen ja opetusharjoittelu.

Opinto-ohjaajakoulutuksessa opetussuunnitelmaratkaisut vaihtelevat niin ikään opettajakorkeakouluittain. Esimerkiksi HAAGA-HELIAN ammatillisen opinto-ohjaajakoulutuksen opetussuunnitelma noudattaa puolistrukturoidun opetussuunnitelman ja avoimen opetussuunnitelman periaatteita. Käytännössä opetussuunnitelma kehittyy toiminnan kuluessa, kaikkien prosessiin osallistuvien yhteisten neuvottelujen ja pohdintojen perusteella. Osallistujien ja ammatillisen koulutuksen reaaliset käytännöt tulevat prosessin myötä opetussuunnitelman aineistoksi. www.haaga-helia.fi HAMKin opinto-ohjaajakoulutuksessa sovelletaan voimavarasuuntautunutta otetta, joka tarkoittaa, että “oman ammatillisen kehittymisen, työyhteisön ohjauksen kehittämisen ja koko opiskeluprosessin lähtökohta on omien ja organisaation vahvuuksien tunnistamisessa ja vahvistamisessa. Voimavarasuuntautunut ajattelu- ja työtapo on myönteinen tapa kohdata erilaisia ohjauksellisia haasteita ja pulmatilanteita, joihin kehitetään luovia ratkaisuja korostamalla toiveikkuutta, tavoitteellisuutta, voimavaroja, edistystä ja yhteistyötä”. (www.hamk.fi) OAMKin opinto-ohjaajakoulutus muodostuu kolmesta, opinto-ohjaajan ydinosamisalueisiin syventyvistä osa-alueesta ohjausosaaminen, yhteistyö- ja vuorovaikutusosaaminen ja kehittämisosaaminen. Opinto-ohjaajakoulutuksessa opiskelijan oma opintopiiri muodostaa keskeisen oppimisympäristön, joka rakentuu vuorovaikutukselle ja asiantuntijuuden jakamiselle. www.oamk.fi/amok

Opetussuunnitelmien osaamisperustaisuus

Ammatillisen opettajakoulutuksen opetussuunnitelmat ovat osaamisperustaisia. Osaamisperustaisessa opetussuunnitelmassa koulutuksen tavoitteet kuvataan osaamisalueina,

joille määritellään konkreettiset osaamistavoitteet ja osaamisen arviointikriteerit. Tätä tehdään yhteistyössä työelämän edustajien kanssa. (Duunista opintopisteiksi -opas 2013.) Osaamisperustaisen koulutuksen tavoitteena on tukea elinikäistä oppimista, kun koulutuksen sisältö ja tavoitteet määritellään laajoina osaamiskokonaisuuksina ja suhteessa jatko- ja täydennyskoulutukseen. Osaamisperustaisessa koulutuksessa opiskelija nähdään aktiivisena oman osaamisensa kehittäjänä ja opettajan rooli on toimia oppimisen ohjaajana ja mahdollistajana. Opettajan ja opiskelijan suhde on muuttunut tasavertaiseksi. Osaamisperustaisessa koulutuksessa arviointi ei kohdistu yksittäisiin tietoihin ja taitoihin, vaan organisoituneeseen ja käyttökelpoiseen tietoon perustuvaan taitoon ratkaista ongelmia (Haltia 2011, 58).

Opettajakorkeakoulut ovat päätyneet määrittelemään opettajan työn osaamisalueita samansuuntaisesti: ohjaus, tutkiva ja kehittävä ote, yhteistyö verkostoissa. Eroavuuksia löytyy lähinnä siinä, kuinka yksityiskohtaisesti osaamisalueiden sisältöjä on määritelty. Osaamistavoitteiden ja kriteerien kuvaukset sen sijaan vaihtelivat opetussuunnitelmissa hyvinkin paljon.

HAAGA-HELIA:n ammatillisessa opettajankoulutuksessa opettajan toiminnan perustaksi määritellään ammatti-, työelämä- ja ammattpedagoginen osaaminen. Ammattpedagoginen osaaminen jaetaan kolmeen alueeseen: ohjaaminen, opettaminen ja arvioiminen, työelämä- ja verkostoyhteistyö sekä tutkiva kehittäminen. (HH AOKK, Opetussuunnitelma 2013–2014, 4)

HAMKin opettajankoulutuksen osaamisperustaisuus perustuu neljään osaamisalueeseen: oppimisyhteisö-, oppimisen ohjaus-, toimintaympäristö- ja kehittämisosaaminen (HAMK AOKK, Opintopas 2013–2014, 19). JAMKin opettajankoulutuksen opetussuunnitelma muodostuu neljästä opettajan työn osaamisalueesta: oppimisen ohjaamisen, toimintaympäristöjen kehittämisen, yhteistyön ja vuorovaikutuksen ja jatkuvan oppimisen osaamisalue. Osaamisalueet konkretisoituvat yhtenätoista osaamisena. (JAMK AOKK, Opetussuunnitelman perusteet 2012.)

OAMKin opettajankoulutuksen opetussuunnitelmassa opettajan ydinosaamisalueiksi määritellään substanssi-, arvo-, pedagoginen, työyhteisö-, työelämä-, tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio- ja kansainvälisyysosaaminen (OAMK AMOK opetussuunnitelma ja opinto-opas 13–14). TAMKin opettajankoulutuksessa osaamisalueiksi on määritelty ohjaamis-, arviointi-, kulttuuri-, kumppanuus- ja hyvinvointiosaaminen (TAMK AOKK Opetussuunnitelma 2013).

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus opetussuunnitelman osaamiskuvauksissa ja opintokokonaisuuksien sisällöissä

Yhdenkään ammatillisen opettajakorkeakoulun opetussuunnitelmissa ei ole erillisiä sisältöjä demokratia- tai ihmisoikeuskasvatuksesta. Opettajan työtä säätelevä lainsäädäntö ja eettiset ohjeet käsitellään, mutta ei ihmisoikeussopimuksia, kuten YK:n ihmisoikeuksien julistus. Tosin YK:n ihmisoikeuksien julistus on mainittu opettajaopiskelijoille suositelussa kirjallisuudessa esimerkiksi HAAGA-HELIA:n opettajankoulutuksessa. Opettajakoulutuksen osaamiskuvauksissa, -tavoitteissa ja -kriteereissä on tunnistettavissa *demokratian arvoihanteita*: aktiivisuus oppijana, yhteisöllisyys ja osallistuminen oman ammattialan yhteisöjen toiminnan arviointiin ja kehittämiseen ja yleiseen keskusteluun. Opettajankoulutuksen osaamisperustaisuus ja opiskelijalähtöisyys oppimisen ja opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa puolestaan tukevat ihmisoikeusmyönteistä kulttuuria, kun opettajaopiskelijoiden tietoja, taitoja ja ymmärrystä omien asenteiden ja toimintatapojen kehittä-

tämisestä vahvistetaan ja edistetään omien oikeuksien tunnistamista ja toisten oikeuksien kunnioittamista.

Osaamiskuvauksista on poimittavissa seuraavanlaisia lausumia, jotka ovat tulkittavissa ihmisoikeuksia kunnioittavina. Näitä lausumia, vaikkakin eri sanamuodoilla, on jokaisen opettajakorkeakoulun opetussuunnitelmissa:

- kehittää omia vuorovaikutustaitojaan kulttuurisen moninaisuuden ehdoilla (HH)
- tiedostaa omia arvoja, asenteita ja ihmiskäsitystään sekä niiden merkitystä opettajan työssä (HAMK)
- oppijaosaaminen tarkoittaa opettajan tietoisuutta oppimisesta ja muiden lähtökohtiensa suhteen erilaisista oppijoista (JAMK)
- kansainvälisyysosaamisella tarkoitetaan kykyä toimia rakentavasti eri kulttuuritaustoista tulevien ihmisten kanssa erilaisissa toiminta- ja oppimisympäristöissä sekä kansainvälisissä verkostoissa (OAMK)
- kehittää oppilaitoksen oppimisympäristöjä ja tukiprosesseja vuorovaikutusta ja opiskelijan aktiivisuutta tukevaan suuntaan (TAMK)

Opetussuunnitelmissa on koulutussisältöjä, jotka käsittelevät kulttuurista moninaisuutta, kulttuurien välistä viestintää tai monikulttuurista ohjausta ja opetusta. Myös erilaisten oppijoiden ohjaus on esillä sisältöinä tai erillisinä opintojaksoina. Kaikkien opettajakorkeakoulujen opetussuunnitelmissa korostetaan opettajan eettistä vastuuta työssään.

HAAGA-HELIA:n opettajankoulutuksen opetussuunnitelmassa yhteiskunnallisia kysymyksiä käsitellään kasvatustieteiden perusopintojen *Kasvatus, yhteiskunta ja kulttuuri* -kurssilla. Kurssin tavoitteena on ymmärtää kasvatuksen ja koulutuksen muutosta osana yhteiskunnallista ja kulttuurista kehitystä. Ammattipedagogisten opintojen syventävässä osuudessa opettajaopiskelija voi valita sisällön oman kiinnostuksensa mukaan. Se voi olla esimerkiksi koulutuksen kansainvälisyys, erityistä tukea tarvitsevien ohjaaminen tai yksilöllisten tarpeiden ja tavoitteiden huomioiminen ryhmäopetuksessa. HAAGA-HELIA:ssa on toteutettu englanninkielistä opettajankoulutusta vuodesta 2004 alkaen. Koulutuksen opetuskielenä on englanti ja se on tarkoitettu Suomessa opettajina toimiville henkilöille, joiden suomenkielen taito ei mahdollista opiskelua suomenkielisessä ohjelmassa. Useimmat opiskelijat ovat maahanmuuttajia.

HAMK:n opettajankoulutuksessa on viiden opintopisteen laajuinen Opettaja oppimisyhteisön jäsenenä -opintojakso, jossa paneudutaan dialogisiin menetelmiin ja kulttuurien väliseen viestintään (HAMK, opinto-opas 2013–2014, 31). Opintojaksolla nostetaan myös esille demokratia- ja ihmisoikeuskysymyksiä. HAMKissa voi hakeutua myös monikulttuurisuuteen suuntaava opettajankoulutuksen ohjelmaan, jossa opetuskielenä on suomi.

Tulevaisuudessa tullaan kiinnittämään enemmän huomiota monikulttuurisuuteen, mm. teemapäivät. Maahanmuuttajien määrä kasvaa koko ajan. Tarve opettajista kasvaa ja siksi monikulttuurisuusryhmää jatketaan. (muistiinpano haastattelusta, HAMK)

JAMK:n opettajankoulutuksessa kymmenen opintopisteen laajuiset vapaasti valittavat opinnot mahdollistavat demokratia- ja ihmisoikeuskysymysten tarkastelun useissa eri konteksteissa ja näkökulmista. Vuoden 2013–2014 aikana valinnaisissa opinnoissa on seuraava kurssitarjonta: *Haasteelliset oppijat, Haasteellisen oppijan työssäoppimisen ohjaaminen,*

Inspiroidu kestävästä kehityksestä, International Summer school, Menetelmiä monikulttuuriseen opetukseen ja ohjaukseen ja Multicultural Pedagogy. JAMKin opettajankoulutuksessa on toiminut kansainvälinen koulutusohjelma vuodesta 1994.

OAMKin opettajankoulutuksessa on viiden opintopisteen *Opettajan yhteiskuntavastuu* -opintojakso, jonka tavoitteena on, että opettajaopiskelija osaa edistää nuorten yhteiskunnallista kiinnostumista, vastuullista osallistumista ja kansalaisvaikuttamista. Opintojaksolla käsitellään muun muassa yhteiskunnan jäsenyyttä, kansalaisoikeuksia ja -velvollisuuksia sekä aktiivista kansalaisuutta.

TAMKin opettajankoulutuksen harjoittelussa opettajaopiskelijan tulee tutustua muun muassa opiskelijoiden moninaisuuteen, inklusiiviseen lähestymistapaan, nuorisokulttuureihin, kansalaisvaikuttamiseen, monikulttuurisuuteen ja kansainvälisyyteen (TAMK, Opetussuunnitelma 2013, 12). Verkostoharjoittelussa TAMKin opettajankoulutuksessa perehdytään myös järjestötoimintaan. Valinnaisten opintojen tarjonnassa on esimerkiksi Kulttuurinen moninaisuus -verkkokurssi.

Opettajakorkeakoulujen johto ja opettajat olivat haastatteluissa sitä mieltä, että demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus on ammatillisessa opettajankoulutuksessa toimintakulttuurinen kysymys, eikä koske niinkään opetuksen sisältöjä. Miten opettajakorkeakoulujen toimintakulttuureissa välittyy demokraattisuus, osallistaminen, ihmisoikeuksia kunnioittaminen ja syrjinnän ehkäiseminen?

Demokratia ja ihmisoikeuskysymykset opettajankoulutuksessa ei ole sisällöllinen asia, vaan enemmän toimintakulttuuria ja valintoja koskeva asia. (muistiinpano haastattelusta, JAMK)

Opettajankoulutuksen oppimistehtävät ja lähijaksotyöskentely (seminaarit, työpajat) on järjestetty niin, että niissä yhdistyvät kasvatustieteellinen (aikuiskasvatustiede, ammattikasvatus) ja ammattipedagoginen osaaminen. Opettajaopiskelijat tuovat lähijaksolle kokemuksellista tietoa ammatillisesta koulutuksesta, ammattikorkeakoulutuksesta tai muusta ammatillisen osaamisen kehittämiseen tähtäävästä koulutuksesta. Ihmisoikeuksiin liittyvät kysymykset tulevat useimmiten opettajaopiskelijoiden arkikokemusten, havaintojen ja kysymysten kautta yhteiseen käsittelyyn. Nämä opettajaopiskelijoiden työstään tuomat ongelmatilanteet ovat erinomaisia tilaisuuksia opettajankouluttajille ottaa ihmisoikeuskysymykset esille opettajankoulutuksessa. Vaarana tällaisessa ”sisäänrakennetussa, mutta ei julkilausutussa ihmisoikeusajattelussa” on, että ihmisoikeuksien käsittely jää satunnaiseksi tai on riippuvaista opettajankouluttajan osaamisesta, siitä miten opettajankouluttaja tunnistaa tai ohjaa opiskelijoita tunnistamaan ihmisoikeuksia loukkaavia tilanteita, kuten kiusaamista, syrjintää ja epäoikeudenmukaista kohtelua. Haastatteluissa opettajankoulutuksen johto ja opettajat totesivatkin, että ihmisoikeudet (normit, toteutuminen) tulisi sisällyttää opetussuunnitelmiin myös täsmällisesti ilmaistuina sisältöinä. Tällä tavalla voidaan varmistaa, että sattuma, opettajankouluttajien osaaminen tai kiinnostus eivät yksistään ratkaisisi sitä, kuinka ihmisoikeuksia käsitellään.

Opettajaopiskelijat pohtivat demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta omassa opettajan työssään. Heillä oli konkreettisia esimerkkejä siitä, mitä ongelmia ammatillinen opettaja kohtaa. Näitä olivat esimerkiksi ongelmat maahanmuuttajaopiskelijoiden harjoittelupaikkojen saamisessa, opiskelijaryhmien sisäiset ristiriidat, joiden taustalla on ennakkoluuloja eri kulttuureja kohtaan, nuorten kokemaa ulkopuolisuutta yhteiskunnassa tai, kuinka vähän nuorilla on tietoa oikeuksistaan työelämässä. Opettajaopiskelijat peräänkuuluttivat pedagogisia menetelmiä, työkalupakkia, ongelmatilanteisiin ja ohjaukseen. Miten opettaja voisi olla edistämässä opiskelijoiden kasvamista vastuullisiksi ja oikeutensa tunnistaviksi toimijoiksi yhteiskunnassa ja työelämässä?

Miten demokratiaa voisi opettaa? Miten selittää politiikkaa objektiivisesti? Populismi on tehokasta nuorille, mutta opettajan tehtävä on karsia pois ääriajattelu ja rasismi. (muistiinpano opiskelijahaastattelusta, HH)

Ammatillisessa koulutuksessa on paljon ongelmia. Opettajalla ei ole auktoriteettia. Opiskelijat voivat häiriköidä, ei sitouduta opiskeluun. Opettaja on taloudelliset paineiden ja opiskelijoiden tarpeiden puristuksessa. (muistiinpano opiskelijahaastattelusta, JAMK)

Sekä opettajakorkeakoulujen henkilökunta että opiskelijat pohtivat haastatteluissa, mistä teemoista keskustellaan, kun keskustellaan ihmisoikeuksista. Todettiin, että puhutaan useimmiten kulttuurisesta erilaisuudesta tai sukupuolten välisestä tasa-arvosta koulutuksessa ja työyhteisöissä. Tämä nähtiin liian rajattuna. Lisäksi kritisoitiin sitä, että opettajan koulutuksessa keskitytään kansainvälisyyden kehittämiseen ja yrittäjyyden edistämiseen sen sijaan, että tarkasteltaisiin koulutuksen perusarvoja.

Opettajankoulutuksessa puhutaan yhdenvertaisuudesta, kulttuurisesta erilaisuudesta, sukupuolten välisestä tasa-arvosta, sairaus-terveys erilaisuudesta, mutta esimerkiksi seksuaalisuus ja yhteiskunnallinen tasa-arvo – niitä ei käsitellä. (muistiinpano haastattelusta, HAMK)

6.3 Ammatillisen opettajankoulutuksen arvolähtökohdat

Koulutuksen arvot kertovat, mitä pidetään tärkeänä ja mikä ohjaa opettajien ja muiden koulutusyhteisön jäsenten tapaa toimia. Opettajankoulutuksen julkikirjoitetut arvot ovat yhteisiä sopimuksia, joiden ajatellaan suuntaavan toimintaa. Arvopohja tulee käytännön tasolla esille asenteissa ja tavassa toimia.

Ammatillisten opettajakorkeakoulujen opetussuunnitelmissa on kuvattu opettajankoulutuksen lähtökohtina olevat ihmis- ja tietokäsitys ja oppimiskäsitys. Kaikissa opetussuunnitelmissa kuvataan tiedon ja oppimisen konstruktivisuutta, opiskelijan aktiivisuutta ja oppimisen yhteisöllisyyttä. Opettajaopiskelijoiden oma aktiivisuus ja osallistuminen ovat osaamisen kehittymisen keskiössä. Opettajan ura nähdään ammatillisen kehittymisen jatkumona. Opettajankoulutuksessa korostetaan ammatillisen opettajan kehittäjäroolia ja työn tutkimusperustaisuutta. (Mahlamäki-Kultanen & Nokelainen 2014.)

Ammatilliset opettajakorkeakoulut ovat hallinnollisesti ja toiminnallisesti osa ammattikorkeakouluja, mutta toteuttavat opettajankoulutusta autonomisesti. Ammattikorkeakoulujen arvot ohjaavat myös opettajakorkeakoulujen toimintaa, mitä opettajakorkeakoulujen henkilökunta toi haastatteluissa esille vaihtelevasti riippuen siitä, kuinka laajasti opettajakorkeakoulujen opettajat osallistuvat esimerkiksi ammattikorkeakoulun tutkintokoulutuksen opetussuunnitelmien ja opetuksen kehittämiseen ja järjestävät ammattikorkeakoulun opetushenkilöstön täydennyskoulutusta.

Opettajankoulutuksen arvot ja opettajan työn yleiset eettiset periaatteet ovat jokaiseen ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmaan sisäänrakennettuja, toimintaa ohjaavia periaatteita, joiden aukikirjoittaminen on ratkaistu eri tavoin. Osassa opetussuunnitelmista arvolähtökohdat ovat kirjoitettuna opetussuunnitelman alussa ja osassa opiskelun periaatteissa ja toteutustavoissa. Opettajan työn eettisessä toiminnassa nojataan OAJ:n julkaisemiin eettisiin ohjeisiin. www.oaj.fi

HAMKin ammatillisessa opettajakorkeakoulussa koulutuksen kirjoitetut arvot perustuvat humanistiseen ihmiskäsitykseen. Opettajankoulutus nojaa ammatillisen koulutuksen perin-

teisiin, mutta myös suomalaisen yhteiskunnan kehittymiseen monikulttuuriseksi yhteiskunnaksi.

HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun arvot, tiedon- ja oppimiskäsitys ja koko toiminta perustuvat humanistiseen ihmiskäsitykseen sekä ihmiseen tiedon käsittelijänä ja aktiivisena oppijana. Arvoperusta rakentuu suomalaisen työn, ammattien ja ammatillisen koulutuksen perinteeseen ja kehitykseen kohti monikulttuurista Suomea. www.hamk.fi

Haastattelussa HAMKin koulutusjohtaja kuvasi, miten HAMKin arvot; *yhdessä menestyminen, osallistava kehittäminen, rohkea uudistuminen ja inhimillinen kasvu*, ovat myös ammatillisen opettajakorkeakoulun toimintaa ohjaavia arvoja ja konkretisoituvat opettajankoulutuksessa. Muiksi opettajankoulutuksen arvolähtökohdiksi mainittiin HAMKissa työelämälähtöisyys, osaamisperustaisuus ja yhteisöllisyys.

Opettajankoulutuksen tavoitteena on saada aikaan asenteellisia muutoksia ja herättää opettajaksi opiskelevissa ajattelun muutosta esimerkiksi dialogisen oppimisen kautta. Nämä lähtökohdat on tuotu esille opetussuunnitelmassa, mutta niitä ei ole erikseen nimetty, vaan ne on rakennettu sisälle koulutuksen toimintatapoihin. (muistiinpano haastattelusta, HAMK)

HAAGA-HELIAn ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmassa toiminnan arvolähtökohdiksi kuvataan *tutkiva ja kehittävä työote, toimintaympäristöihin ja -tilanteisiin kytkeytyvä oppiminen, vuorovaikutus, yhteisöllisyys ja verkostomaisuus* (Ammatillinen opettajankoulutus, opetussuunnitelma 2013–2014). Lähtökohdat avataan koulutuksen periaatteina ja käytäntöinä, joita ovat opettajan työn eettisyys, kokonaisvaltainen oppimiskokemus, opiskelijälähtöisyys, yhteisöllinen oppiminen, innostus, riskinotto ja vastuunkantaminen sekä jatkuvuus.

HH-opettajankoulutuksessa on siirrytty osaamispohjaiseen opetussuunnitelmaan ja kirjoitettu arvopohja opetussuunnitelmaan. Tätä ei ollut aiemmin. Lisäksi on siirrytty opintojen henkilökohtaistamiseen. Yhteisöllinen toimintatapa opettajankoulutuksessa on kehittynyt ja opettajaopiskelijat opiskelevat yhteistyössä. Monialaiset ja eri koulutusmuotoja edustavat opiskelijaryhmät on tietoinen ratkaisu. Se tuo näkökulmia ammatillisesta koulutuksesta ja työelämästä ja opiskelijat voivat oppia toisiltaan. (muistiinpano haastattelusta, HH)

JAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun toiminta nojaa Jyväskylän ammattikorkeakoulun arvoperustaan: *vastuu, luottamus ja luovuus*. Ammatillisen opettajakorkeakoulun Laadukas arki -oppaassa todetaan, että 'ammattikorkeakoulun arvot konkretisoituvat opettajakorkeakoulun toiminnassa seuraavina pyrkimyksinä: vastuu ammatillisesta osaamisesta, osallisuus ja yhteistyö, ihmisen arvostaminen ja rohkea aloitteellisuus' (Laadukas arki -opas, versio 2.5., sivu 7).

Laatuopasta käydään opetussuunnitelman perusteissa, mitä kautta siinä mainitut arvot menevät käytäntöön. Lähtökohtina ihminen-ympäristö-vuorovaikutus ja humanistinen ihmiskäsitys, suvaitsevaisuus. Arvokeskustelu ja opettajan työn etiikka otetaan tulevaan opetussuunnitelmaan esille, pedagogisesti ja hallinnollisesti myös. (muistiinpano haastattelusta, JAMK)

JAMKin opettajankoulutuksen opetussuunnitelman perusteissa korostetaan suomalaisen yhteiskunnan monikulttuuristumista, opiskelun ja oppimistapojen joustavoittamista, mie-

lekkäiden oppimisympäristöjen luomista ja koulutuksellista tasa-arvoa. Opettajan työn arvosidonnaisuus ja eettisyys, mutta myös taloudellinen kestävyys tuodaan myös esille.

JAMKin ammatilliselle opettajankoulutukselle on luonteenomaista toiminta alueryhmissä. Tällä tavalla taataan opettajankoulutuksen mahdollisimman hyvä saavutettavuus ammatillisiin oppilaitoksiin eri puolilla Suomea.

OAMKin ammatillisen opettajankoulutuksen opetus- ja opiskeluprosessia ohjaa tutkiva ja kehittävä oppiminen ja moniammatillinen yhteistyö. Tutkivaa ja kehittävää oppimista luonnehditaan yhteistoiminnallisena työskentelynä, työelämän muuttuviin osaamistarpeisiin vastaamisena ja koulutuksen ongelmatilanteiden ratkaisemisena. Lisäksi opetussuunnitelman lähtökohdissa tuodaan esille opettajakorkeakoulun sijainti ja alueellinen vastuu, minkä vuoksi joustavat opetusjärjestelyt ovat yksi koulutuksen toteuttamista ohjaava arvovalinta. (Ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelma ja opinto-opas 13–14.)

YK:n ihmisoikeuksien julistus, tasa-arvo, osallisuus ja osallistuminen, koulutuksen tavoitettavuus, henkilökohtaistaminen, yksilöllistäminen, eettisyys, oikeudenmukaisuus, oikeusturva, työelämä-orientaatio, elinikäisen oppimisen avaintaidot, opiskelijasta välittäminen, rohkeisuus kokeiluun ja riskinottoon ovat opettajankoulutuksen arvolähtökohtia. (muistiinpano learning cafesta, OAMK)

TAMKin ammatillisen opettajakorkeakoulun opetussuunnitelman lähtökohtana on osallistava pedagogiikka (Opetussuunnitelma 2013). TAMKin opettajankoulutuksen opetussuunnitelman esipuheeseen arvolähtökohdat on kirjoitettu seuraavasti: *ihmis-, tieto- ja oppimiskäsitystemme mukaan luomme oppimisympäristöt sellaisiksi, että et ainoastaan konstruoi tietoa vaan rakennat persoonallista ja ammatillista identiteettiäsi erilaisissa pienryhmissä sekä todellisissa että todellisuutta simuloivissa tilanteissa. Näin tulet osalliseksi myös muiden opettajaopiskelijoiden ammatillisesta ja yhteiskunnallisesta tietämyksestä.*

Opettajankoulutuksen arvot ovat 'selkäytimessä'; yhdessä tekeminen, erilaisuuden hyväksyminen, oppimishalukkuus ja uudistuminen, kulttuuritietoisuus, asiakaslähtöisyys, ihmisten arvostaminen, jatkuva keskustelu, vastuunotto ja tuloksellisuus, demokraattisuus, yhteinen vastuunotto, rohkeus ja aloitteellisuus. (muistiinpano haastattelusta, TAMK)

Haastatellut opettajaopiskelijat kuvasivat opettajankoulutuksen arvoja samansuuntaisesti henkilökunnan kanssa; ammatillinen opettajankoulutus rakentuu humanistisille arvoille, aikuisten opiskelijoiden itseohjautuvuuteen ja vastuullisuuteen. Opiskelijat kokivat, että arvot toteutuvat myös käytännön opetus- ja opiskelutyössä opettajankoulutuksessa.

Koulutuksessa yritetään auttaa opiskelijaa löytämään opettajan oma tie, vahvuuksien kautta. Arvot ovat humanistisia, korostaen vapautta ja väljiä sääntöjä, välittäen suvaitsevaisuutta. Ohjauskeskustelut lähtevät opiskelijasta. Valtaa jaetaan opiskelijoille. Yhdessä tekeminen pienryhmissä on opiskelijoiden vastuulla. (muistiinpano opiskelijahaastattelusta, HH)

Opettajankoulutuksen arvoja ovat vastuu, luottamus ja luovuus (JAMK). Nämä korostuvat. (muistiinpano opiskelijahaastattelusta, JAMK)

Ammatillisen erityisopettajankoulutuksen ja opinto-ohjaajakoulutuksen arvot tulevat vahvasti esille koulutuksen sisällöllisissä ja teoreettisissa lähtökohdissa. Erilaisuuden kohtaaminen on ammatillisen erityisopettajankoulutuksen ydintä, siinä missä ohjauksen eetos on ammatillisen opinto-ohjaajakoulutuksen ydintä. Erilaisuus ymmärretään käsittämään yhtä

lailla erilaisia kulttuureja kuin vammaisuuttakin. Pyrkimys demokraattiseen, tasavertaiseen vuoropuheluun ohjaa sekä erityisopettaja- että opinto-ohjaajakoulutusta.

Koko ammatillisen erityisopettajakoulutuksen lähtökohtana on ajatus tasa-arvoistamisesta ja yhdenvertaisuudesta. Tähän pyritään osallisuuden ja aktiivisuuden lisäämisellä. (muistiinpano haastattelusta, TAMK)

Opinto-ohjaajakoulutuksessa on yhtenä keskeisenä teemana ohjauksen etiikka. Hyvän ohjauksen kriteerit, ohjauksen toiminnallistaminen ja sosiaalinen oikeudenmukaisuus ovat lähtökohtaisesti keskeisesti esillä. Teoreettinen perusta opinto-ohjaajakoulutuksessa on sosiodynaamisessa ohjauksessa. (muistiinpano haastattelusta, HH)

Arvokeskustelulle on jatkuvasti tarvetta

Ammatillinen opettajankoulutus elää 'ajassa', ja sen tulee nopeastikin reagoida ammatillisen koulutuksen ja työelämän muutoksiin. Reagointi ei kuitenkaan riitä, vaan opettajankoulutuksessa tulee olla kykyä ennakoida tulevia muutoksia ja siten toimia proaktiivisesti, kehittää ammatillisten opettajien ennakoivaa ja kehittävää työotetta sekä ongelmanratkaisukykyä. Opettajakorkeakouluissa tehtävä TKI-tyo antaa hyvät välineet ammatillisen ja ammattikorkeakoulutuksen muutosten ennakointiin.

Arvokeskustelulla pyritään selkiyttämään yhteisön eettisiä periaatteita ja moraalisia normeja. Lähes kaikissa haastatteluissa todettiin, että ammatillisen opettajankoulutuksen arvoja pohditaan liian vähän. Arvot on yhteiskeskustelun pohjalta määritelty, sovittu ja julkaistu opetussuunnitelmissa, mutta niiden toteutumisen edellytyksiä ja toteutumista ei välttämättä arvioida opetussuunnitelman käyttöönoton jälkeen. Haastatellut henkilökunnan edustajat pitivät keskustelua opettajankoulutuksen arvoista ensimmäisenä edellytyksenä sille, että demokraattista toimintaa ja ihmisoikeuksien arvostamista ja vaalimista tulisi käsitellyksi opettajankoulutuksessa. Eräs haastateltu opettajankouluttaja muistuttikin, että opetussuunnitelman arvot kattavat myös muun opettajakorkeakoulun toiminnan.

Koulutukseen ulkoapäin tulevat vaatimukset, yhteiskunnan muuttuminen ja opettajankoulutukselle tulevat uudet tehtävät synnyttävät tarvetta perustella arvoja. Kansainvälinen toiminta ja erityisesti koulutusvienti, jossa ammatilliset opettajakorkeakoulut ovat otaneet aktiivisen roolin, ovat asioita, jotka edellyttävät keskustelua ja analyysiäkin siitä, millä ehdoilla tätä työtä tehdään. Pragmaattinen lähestymistapa ei aina riitä.

Kansainvälinen toiminta JAMKissa on tuonut jatkuvan tarpeen keskustella arvoista; mitä voidaan tehdä ja mitä on oikeus tehdä. Kysymys siitä, miten JAMKin ohjausmallia voidaan viedä toiseen kulttuuriin. Keskustelu on monentasoista; keiden kanssa ja millä ehdoilla kansainvälistä yhteistyötä tehdään. Miten esimerkiksi Saudi-Arabiaan viedään koulutusta? (muistiinpano haastattelusta, JAMK)

Asioita käsitellään pragmaattisia, heti sovellettavia ratkaisuja etsien. (muistiinpano haastattelusta, HAMK)

Aina toimintaa ohjaavia arvoja ei ole tunnistettu tai niitä ei haluta lausua julki. Haastatteluissa oli myös kriittistä pohdintaa ammatillista koulutusta ohjaavista arvoista. Pohdittiin, minkälaiseen käsitykseen ihmisen arvosta perustuu koulutuksen työelämäyhteistyö, mihin arvoihin koulutuksen joustavuutta lisäävät toimet perustuvat, mitkä arvot ohjaavat koulutuksen tuloksellisuuden mittaamista, toteutuuko tasa-arvo ja kenen arvoja koulutus

edustaa. Puheenvuoroissa peräänkuulutettiin tarkastelemaan ammatillisessa koulutuksessa itsestään selvinä pidettyjä asioita, kuten työelämälähtöisyyttä, joustavuutta ja nopeaa valmistumista, myös arvojen näkökulmasta.

Arvolähtökohdissa tulisi pohtia, kenen arvoja koulutus edustaa, mitä työelämälähtöisyys on ja tavoitellaanko koulutuksen tehokkuutta vai laatua. Arvolähtökohdissa tulisi huomioida erilaiset oppijat, maahanmuuttajat jne. Muistettava, että ammatillisten opettajien taustat ovat erilaiset ja siksi koulutuksen tasa-arvokysymykset ovat tärkeitä. (muistiinpano opiskelijahaastattelusta, HH)

Ammatillisessa koulutuksessa työelämä on itseisarvo, työelämään valmistetaan, mutta ei puhuta mitä työelämä on, mikä on arvokas elämä. Valmistetaan siis työläisiä ja kuluttajia. Ammatillisen koulutuksen tulisi valmentaa opiskelijoita ymmärtämään ja puolustamaan oikeuksiaan. (muistiinpano opiskelijahaastattelusta, HH)

Demokratia- ja ihmisoikeuskysymysten tarkastelun esteitä ovat koulutuksen syrjivät elementit, jos niitä ei tunnisteta. Esim. arvioinnin käytänteet voivat syrjiä. Varhaisen puuttumisen asiat; millä tavalla ja kuka puuttuu, laitetaanko koulun opetussuunnitelmaan elementtejä, jotka tukevat opiskelijaa, kuka halutaan opiskelemaan; ketä varten koulu on, keitä halutaan kouluun? (muistiinpano haastattelusta, TAMK)

6.4 Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen toteutuminen ammatillisen opettajankoulutuksen käytänteissä

Opiskelijan opintojen henkilökohtaistaminen

Ammatillisen opettajankoulutuksen osaamisperustaisuus on vahvistanut opettajaopiskelijan kanssa neuvoteltavan henkilökohtaisen opinto-, opiskelu- (HOPS) tai kehityssuunnitelman (HEKS) merkitystä opinnoissa. Henkilökohtainen suunnitelma kehittyy ja tarkentuu prosessina koko opettajaopintojen ajan. Henkilökohtaistamisella pyritään tunnistamaan opiskelijan aiempi koulutuksen, työkokemuksen tai vapaa-ajalla hankittu osaaminen. Henkilökohtaistamista voidaan pitää menetelmänä, se voi olla sisältö, se vaikuttaa koulutuksen organisointiin ja ohjaukseen tai se on opiskelijan kokemus. Henkilökohtaistamisella tuetaan opiskelijoiden erilaisia oppimisprosesseja, mahdollistetaan, sallitaan ja tuetaan. (Tertsunen 2009, 79.)

Ammatillisessa opettajankoulutuksessa henkilökohtaistaminen ymmärretään prosessina, jossa opettajaopiskelija analysoi ja arvioi aiempia opiskelu- ja työkokemuksiaan, arvioi osaamistaan ja tarkastelee niitä suhteessa opettajankoulutuksen osaamistavoitteisiin. Henkilökohtaistaminen neuvotellaan yhdessä ohjaavan opettajan kanssa. Minkälainen henkilökohtainen opiskelusuunnitelma on mahdollinen, riippuu lopulta taloudellisista resursseista, oppimisympäristöistä ja ohjausresursseista. Henkilökohtaistamisella voidaan rakentaa hyvinkin yksilöllisiä opiskeluprosesseja, kun vain on tarpeeksi tieto-taitoa, tahtoa ja resursseja. (Tertsunen 2009, 80.)

Opettajakorkeakoulujen henkilökunnan haastatteluissa henkilökohtaistaminen, kun opiskelija asettaa itse omat oppimistavoitteensa, nähtiin demokraattisen koulutuksen piirteinä. Asiaa perusteltiin sillä, että suunnitelma tehdään tasa-arvoisessa yhteistyössä.

Osallistuva ja yhteistoiminnallinen opiskelukulttuuri

Tulevaisuuden toimintaympäristöjen muutosten ennakkoinnissa keskiössä ovat globalisoituminen ja kansainvälistyminen. Työskentely muuttuvissa toimintaympäristöissä ja yhteisöissä

vaatii avoimuutta, aloitteellisuutta, ennakkoluulottomuutta ja innostuneisuutta, mitkä ovat mahdollisia vain luottamuksen ilmapiirissä. Luottamus syntyy valmiudesta auttaa ja tukea toisia ihmisiä, vastuullisesta resurssien käytöstä, kyvystä tehdä yhteistyötä esimiehen ja kollegoiden kanssa sekä aktiivisesta oman panoksensa antamisesta yhteisössä. Osallisuuden kokemisen kautta työelämässä tapahtuvat muutokset voidaan kokea hallittavammaksi, mielekkäämmäksi ja ymmärrettävämmäksi. (Alasoini 2010.) Ammatillisessa opettajankoulutuksessa tähän vastataan yhteisöllisen ja yhteistoiminnallisen oppimisen keinoin.

Ammatillisen opettajankoulutuksen yhtenä tavoitteena on, että tulevista opettajista kehittyisi osallistuvia ja rakentavia työyhteisön jäseniä. Tätä tavoitetta tukee myös yhteiskunnallinen keskustelu, jossa yhteisöllisyys nostetaan yhdeksi keskeiseksi tekijäksi tulevaisuuden työympäristöissä ja työn tekemisen tavoissa (Alasoini 2010). Yksi syy, miksi yhteisöllisyys on niin ajankohtaista, on tietotekniikan ja verkkojen kehittyminen. Tehokkaissa tietoverkoissa tarvitaan yhteistyötä ja yhteistä tiedon luomista. Sosiaalinen media on tuonut myös uusia välineitä ja sitä kautta mahdollisuuksia rakentaa uudenlaista yhteisöllisyyttä.

Opettajan työ on perinteisesti ollut yksin tekemistä; minun oppiaineeni ja minun luokani -periaatteella. Ammatillisen opettajan työ on kuitenkin muuttunut oppimiskäsitysten muuttumisen, työelämän muuttumisen ja työvälineiden muuttumisen myötä. Opettaja ei enää pärjääkään yksin oman oppiaineensa kanssa vaan tarvitsee yhteistyötä eri alojen opettajien, oppilaiden / opiskelijoiden ja myös työelämän verkostojen kanssa. Idea yhteistoiminnallisuudesta perustuu ajatukseen, että tietoa ja osaamista tuotetaan yhteistyössä. Ammatillisessa koulutuksessa tämä tarkoittaa uusien työelämälähtöisten oppimisympäristöjen kehittämistä ja yhteishankkeita työelämän kanssa.

Ammatillisen opettajankoulutuksen opetus on organisoitu niin, että työssäkäyvä aikuinen opiskelija voi yhdistää opinnot ja työnteon joustavasti. Koulutuksissa sovelletaan erilaisia *monimuoto-* tai *verkko-opetuksen* ratkaisuja. Opiskelijoilla on jokaisessa opettajakorkeakoulussa erilaisia vaihtoehtoisia opiskelumuotoja, joista hän voi valita työ- ja elämäntilanteeseen sopivimman tavan opiskella. Vaihtoehtoja on opiskeluaajan (1–1,5 vuotta), -tavan (monimuoto- tai verkko-opiskelu) ja maantieteellisen sijainnin (alueryhmät) suhteen.

Ammatillisessa opettajankoulutuksessa opettajaopiskelijoiden yhteistoiminnallista oppimista ja yhteisöllisyyden rakentumista tuetaan monilla tavoilla. Opiskelijoiden oppimisyhteisöt muodostuvat hyvinkin erilaisiksi riippuen siitä, minkälaisen toteutustavan he valitsevat. Yhteisöllisyys voi kuitenkin rakentua yhtä lailla verkko- kuin fyysisessä opettajankoulutuksen ympäristössä. Opiskelijoiden suhde ja sitoutuminen opettajankoulutukseen muodostuu ohjaussuhteen ja opiskelijoiden yhteistoiminnan kautta.

Vapaa ilmapiiri. Opiskelijat saavat vaikuttaa koulutuksen toteuttamiseen.
(muistiinpano opiskelijahaastattelusta, JAMK)

Keskusteltiin vaihtoehtoista, päätettiin ryhmässä, toimintatavat olivat joustavat.
(muistiinpano opiskelijahaastattelusta, OAMK)

HAMKin opettajankoulutuksen opinto-oppaassa kuvataan opettajakorkeakoulun toimintakulttuuria seuraavasti: ... *opettajankoulutus perustuu yhteistoiminnallisuuteen ja sosiaaliin vuorovaikutukseen. Tämä näkyy arjessa aktiivisuutena, kannustavana ilmapiirinä, avoimuutena, innostavuutena sekä kollegan tukemisena ja hänestä välittämisenä niin opettajaopiskelijoiden oppimisprosesseissa kuin henkilöstön työntekoprosesseissa.* (HAMK, Opinto-opas, 8)

OAMKin opettajankoulutuksessa opiskelijat nähdään tasavertaisina toimijoina opettajien ja muun opettajakorkeakoulun henkilöstön kanssa. Yhteistyö jatkuu myös opintojen jälkeen alumni-toiminnassa. OAMKin opettajankoulutuksen toimintakulttuuria on, että

henkilökunta toimii demokraattisesti ja ihmisoikeuksia kunnioittaen ja esimerkkinä toimituksessaan opiskelijoiden kanssa ja myös muissa yhteistyösuhteissa. Opiskelijoita kuullaan ja heidän kanssaan neuvotellaan ja tehdään sopimuksia.

Välittämisen kulttuuri: jokaisella on turvaverkko, opiskelijapalvelut ja tuutori ja muut ohjaajat henkilökohtaisessa suhteessa opiskelijoihin. (muistiinpano learning cafesta, OAMK)

TAMKin ammatillisessa opettajankoulutuksessa opiskelijat voivat vaikuttaa omien opintojensa sisältöön ja toteutukseen valinnaisissa opinnoissa, pienryhmätyöskentelyssä ja lähiopetuksen keskusteluissa. Opiskelijat tekevät valinnaiset opinnot henkilökohtaisten kiinnostustensa mukaan. Pienryhmissä kaikki opettajaopiskelijat osallistuvat oppimiseen, mikä tarjoaa mahdollisuuden rakentaa yhteistä ymmärrystä hyvinkin erilaisista ammatillisista ja kokemuksellisista lähtökohdista. Opettajankouluttajat valmistautuvat opetukseen opettajatiimeissä.

Ammatillisessa *erityisopettajakoulutuksessa* demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus toteutuvat sisään rakennettuna koulutuksen sisältöihin ja oppimistehtäviin. Ammatilliset opettajakorkeakoulut ovat tehneet yhteiset erityisopetuksen laatusuositukset ja niillä on yhteinen arvomaailma. Eettiset kysymykset ovat erityisopettajankoulutuksessa keskiössä ja esimerkiksi HAAGA-HELIAn erityisopettajaopiskelijat tekevät henkilökohtaisen eettisen kehittymisen kansion.

Erityisopettajankoulutus toteutetaan opiskelijoita osallistavana toimintana ja kaikki opintoihin liittyvät päätökset tehdään opiskelijoiden kanssa. Opettajaopiskelijat ovat tasavertaisia kumppaneita opettajankouluttajien kanssa. Päätöksenteko tapahtuu opiskelijoiden ja opettajankouluttajien yhteistoiminnassa.

Erityisopettajankoulutuksen opiskelijat itse nostavat jatkuvasti esille erilaisina caseja. Opettajien, johdon, vanhempien asenteiden kanssa joudutaan työskentelemään ja mm. sen kanssa mitä opettajien puhe on, onko arvostavaa. Tässä on erityisopettajalla rooli! (muistiinpano haastattelusta, TAMK)

Opinto-ohjaajakoulutuksessa opiskelijoiden osallistuminen on myös sisäänrakennettu koulutuksena suunnitteluun ja toteutukseen. Opetussuunnitelma neuvotellaan opiskelijoiden kanssa ja toteutusta ohjaa koulutuksen teoreettinen ajattelu. HAAGA-HELIAn opinto-ohjaajakoulutuksen opetussuunnitelma on puolistrukturoitu, mikä tarkoittaa, että opetussuunnitelma neuvotellaan yhdessä opiskelijoiden kanssa. Opiskelijat ovat näin osallisia koulutuksensa suunnittelussa ja heillä on mahdollisuus vaikuttaa opetussuunnitelmaan, jota heidän koulutuksessaan toteutetaan. Opinto-ohjaajakoulutuksen opetukselle on tyyppillistä, että asioita tarkastellaan kriittisesti.

Opinto-ohjauksen opetussuunnitelmassa ohjauksen etiikka –teema on vahvasti esillä. Kiteytetään etiikkaa ja opetellaan ratkomaan eettisiä ristiriitatilanteita; kiteytetään ohjausta eettisenä asiantuntijatyönä. Opetellaan myös eettisesti kestävää argumentointia. (muistiinpano haastattelusta, HH)

HAAGA-HELIAssa *opettajaopiskelijat osallistuvat* opetussuunnitelmasta tehtäviin päätöksiin opettajankoulutusneuvostossa. Opiskelijat valitsevat keskuudestaan kaksi edustajaa opettajankoulutusneuvostoon, jossa käsitellään opettajakorkeakoulun toiminnan kehittämistä ja opettajankoulutuksen opetussuunnitelmien valmistelua raamittavat keskustelut ja hyväksytään uudet opetussuunnitelmat. Opettajaopiskelijat voivat ottaa kantaa opettaja-

korkeakoulun asioihin myös Ekstranetin, Facebookin ja Linkedinin kautta. Lisäksi opiskelijat arvioivat opettajankoulutusta opiskelupalautteessa, jossa arvioidaan kaikkia opettajankoulutuksen sisällöllisiä ja toiminnallisia osa-alueita. Opiskelijapalautteiden tulokset analysoidaan ja niiden pohjalta kehitetään opetussuunnitelmaa ja ohjausta.

Opettajakorkeakoulun päätöksenteko on selkiytynyt, prosessikuvat on luotu.

Opettajaopiskelijat voivat vaikuttaa opettajankoulutusneuvoston kautta ja olla aktiivisia osallistujia. Ekstra-netissä on opettajankoulutusneuvosto-osio: tässä on kanava viestiä opettajaopiskelijoille ja henkilökunnalle. Jatkossa sosiaalisen median käyttöä tullaan lisäämään ja voidaan olla suoraan yhteydessä opiskelijoihin. Lisäksi kaikki voivat vaikuttaa Arttuli-palautteiden kautta. (muistiinpano haastattelusta, HH)

HAMKissa ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelma tarkistetaan vuosittain. Opettajankoulutuksen opetussuunnitelma on tehty yhdessä, prosessissa, johon myös sidosryhmät ovat osallistuneet. Opettajat toimivat tiimeissä ja kokoontuvat kerran kuussa yhdessä asioiden käsittelyyn. Opettajakorkeakoulussa toimii *pedagoginen kehittämisryhmä*, joka koostuu opettajista, joilla kullakin on oma osaamisalue vastuullaan. HAMKin opettajankoulutuksessa on haastattelujen mukaan yhtenäistetty opetuksen sisällöt, menetelmät ja näin varmistettu opettajankoulutuksen laatua. Lisäksi opettajakorkeakoulun yhteistyö ammattikorkeakoulun kanssa on kiinteämpi kuin aikaisemmin. HAMKin opetusjohtajat, mukaan lukien opettajakorkeakoulun opetusjohtaja, tekevät yhteistyötä ja opettajakorkeakoululla on rooli HAMKin pedagogisessa kehittämisessä.

Yhteenvedona voidaan todeta, että kaikissa opettajakorkeakouluissa toimintakulttuuri-ihannetta ja -kokemusta tulkittiin osallisuutta ja demokraattista päätöksentekoa tukevana toimintakulttuureina. Ihanne ja tavoite on, että demokratia toteutuu sekä suhteessa opiskelijoihin että henkilökunnan osallistumiseen päätöksentekoon. Opiskelijat voivat osallistua ja vaikuttaa oman oppimisprosessinsa suunnitteluun ja toteutumiseen. Kanavat osallistua opettajakorkeakoulun päätöksentekoon ovat rajallisemmat ja toteutuvat lähinnä edustuksellisinä (opettajankoulutusneuvostot). Verkko ja sosiaalinen media avaavat tähän jatkossa uusia mahdollisuuksia, jos opiskelijoiden osallistumista halutaan vahvistaa ja laajentaa.

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen vaikuttavat tekijät ammatillisessa opettajankoulutuksessa

Ammatillisen koulutuksen muuttuminen liittyy työelämän toimintaympäristöjen, työvälineiden ja työn tekemisen tapojen muuttumiseen. Haastatteluissa kysyttiin, miten opettajankoulutus on muuttunut demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen näkökulmasta viimeisen kymmenen vuoden aikana. Vastausten mukaan yhteiskunnalliset muutokset näkyvät ammatillisessa opettajankoulutuksessa monella tavalla. Maahanmuuttajien määrä ammatillisessa koulutuksessa on kasvanut, mikä on myös kehittänyt oppilaitoksissa kykyä kohdata erilaisuutta. Ammatilliset oppilaitokset ovat monella tapaa avautuneet yhteiskuntaan ja työelämään.

Koulutuksen talouden kiristyminen on heijastunut monitasoisesti koulutuksen toteutukseen ja opettajien työhön. Opetusryhmien *koot ovat suurentuneet ja muun muassa sen vuoksi työrauhaongelmat ovat yhä yleisempiä. Opiskelijoiden sitoutuminen koulutukseen on heikentynyt.* Yhteiskunnassa on tapahtunut muutoksia, jotka heijastavat yleisten arvojen koventumista. Aloituspaiikkojen vähennykset, kansainvälistymisen laajentuminen, yksilöllistyminen (jokainen oman onnensa seppä), hektisyys ja suorittaminen korostuvat koulutuksessa. Yhteiskunnan pahoinvointi näkyy yhä enemmän ammatillisten koulujen arjessa.

Opinto-ohjaajakoulutuksen kannalta jännitettä on tuonut taloudellinen tehokkuusvaade. Ohjauksen ajatellaan tuovat euroja. (muistiinpano haastattelusta, HH)

Opettajakorkeakoulujen henkilökunnan haastatteluissa todettiin, että demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen käsittely ammatillisessa opettajankoulutuksessa tulee jatkumaan nykyisellä tavalla toiminnan sisälle rakentuvana. Oppimisen ilmapiiri ammatillisessa opettajankoulutuksessa mahdollistaa erilaisten opettajaopiskelijoiden arjesta nousevien kysymysten tarkastelun. Arvokeskustelun lisäksi on kuitenkin useita tapoja tehdä demokratia- ja ihmisoikeuskysymysten käsittelyä entistä näkyvämmäksi ja systemaatisemmaksi niin, että toteutuminen ei olisi riippuvaista yksittäisten opettajankouluttajien valmiuksista ja kiinnostuksesta.

Opettajankoulutuksessa tulisi korostaa aktiivisesti ja arvovapaasti ammatillisen koulutuksen merkitystä. (muistiinpano haastattelusta, HH)

On muistettava, että kieli luo todellisuutta, miten puhutaan, mitä painotetaan koulutuksessa. Tulisi tukea opiskelijoissa yhteiskuntakriittistä ajattelua. (muistiinpano haastattelusta, JAMK)

Käsitteiden esille nostaminen voisi olla tärkeää jatkossa! (muistiinpano haastattelusta, HAMK)

Miksi demokratia- ja ihmisoikeuskysymyksiä ei käsiteltäisi ammatillisessa opettajankoulutuksessa? Haastatellut henkilökunnan edustajat pohtivat, onko opettajankouluttajien ja opettajaopiskelijoiden asenteissa esteitä ja onko opettajankouluttajilla riittävästi osaamisesta. Asenteisiin ja osaamiseen voidaan vaikuttaa koulutuksen ja kokemusten kautta. Opettajankouluttajilla on työnsä kautta hyvät mahdollisuudet osallistua ammatillisen koulutuksen kehittämiseen ja hankkia tietoa ja kokemuksia esimerkiksi maahanmuuttajien koulutuksesta tai erilaisten oppijoiden ohjaamisesta. Myös opettajakorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämishankkeissa voidaan laajentaa osaamista ja osallistua erilaisiin esimerkiksi koulutuksellista tasa-arvoa arvioiviin ja kehittäviin prosesseihin.

Opettajankouluttajan osaaminen voi olla esteenä; miten osaa ryhmässä objektiivisesti käsitellä asioita? Minkälaista osaamisen kehittämisohjelmaa tulisi luoda? Tähän tarvitaan koulutusta! (muistiinpano haastattelusta, HAMK)

Estäviä tekijöitä ovat asenteet, myös opiskelijoiden asenteet. Tulisi tehdä opetussuunnitelman ydinainesanalyysi myös tästä näkökulmasta. (muistiinpano learning cafesta, OAMK)

Opettajankoulutuksen mahdollisuuksia kehittää demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta voidaan ohjata ja rajoittaa koulutuspoliittisilla ja opettajakorkeakoulujen taloutta kiristävillä ratkaisuilla. Näitä tarkasteltiin koko suomalaisen koulutusjärjestelmän, mutta myös opettajankoulutuksen toteutuksen tasolla. Demokratia ja ihmisoikeudet ovat myös kysymyksiä, joiden tarkastelu esimerkiksi itseopiskeluna verkossa ei riitä. Tarvitaan keskustelua ja jaettua työskentelyä.

Opettajakorkeakoulujen autonomiaa opettajankoulutuksen tavoitteiden ja sisältöjen määrittelemisessä voidaan rajoittaa hallinnollisen ohjauksen kautta. Voisiko, esimerkiksi OKMn taholta, tulla ohjeistusta, mikä olisi ristiriitaista opettajakorkeakoulujen tavoitteiden kanssa? Miten ammattikorkeakoulujen johdon arvot ja tavoitteet tukevat opettajakorkeakoulujen toimintaa? Voiko tässä tulla ristiriitoja?

Ammatillisen opettajankoulutuksen, ammatillisen erityisopettajankoulutuksen ja opinto-ohjaajakoulutuksen välisen yhteistyön lisääminen voisi vahvistaa opettajankoulu-

tuksen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen sisältöjä ja tuoda opettajankoulutukseen sellaisia menetelmällisiä ratkaisuja, jotka tukevat opettajaopiskelijoiden kehittymistä ja sitä kautta ammatillisen koulutuksen muutosta. Tästä on esimerkkinä HAAGA-HELIA:n opettajankoulutuksessa käynnistetty moniammatillinen opettajankoulutus, jossa nämä eri opettajankoulutukset opiskelevat osittain yhdessä. Samalla opetellaan tekemään moniammatillista yhteistyötä, johon ammatillisen koulutuksen arjessa on tarvetta.

Muita mahdollisuuksia tuoda demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta ammatilliseen opettajankoulutukseen ovat jo olemassa olevien koulutusmateriaalinen käyttö, esimerkiksi ihmisoikeudet.net -aineistojen avulla.

Kurssilta 'faktaa' ja arvot, eettisyys ja vaikuttaminen keskusteluissa koulutuksen lähipäivinä.
(muistiinpano haastattelusta, TAMK)

Opettajakorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämistyötä voisi myös kohdistaa kysymyksiin, kuten mitä ammatillinen koulutus on moniarvoisessa yhteiskunnassa ja esimerkiksi luoda toimintamalleja konfliktitilanteiden ratkomiseen.

Ammatillisen opettajankoulutuksen rooli ja vastuu demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksessa

Ammatillisten opettajakorkeakoulujen henkilökunta pitää opettajankoulutuksen ja opettajankouluttajien mahdollisuuksia vaikuttaa ammatilliseen koulutukseen ja sitä kautta yhteiskunnallisesti merkittävänä. Ammatillinen koulutus on ollut tasa-arvoistamassa suomalaista yhteiskuntaa ja myös haastanut yhteiskunnan arvoja. Ammattitaidon ohella ammatillinen koulutus on kouluttanut vastuuntuntoisia kansalaisia yhteiskunnan jäsenyyteen. (Laukia 2013.)

Ammatillinen opettajankoulutus toimii tukipilarina ammatillisen koulutuksen kehittämisessä, sillä on yhteiskunnallinen vastuu. Opettajakorkeakoulujen sisäinen yhteisöllisyys ja opettajakorkeakoulujen välinen yhteistyö tukee tätä vastuuta.
(muistiinpano haastattelusta, TAMK)

Ammatillisen opettajankoulutuksen opettajat, opettajankouluttajat, voivat toimia tulevien opettajien voimaannuttajina. He voivat ohjauksen avulla vaikuttaa siihen, mitä osaamista ja miten ammatilliset opettajat kehittävät. Opettajankoulutus voi vaikuttaa tulevien opettajien osaamisen kehittymiseen henkilökohtaisella opiskelusuunnitelmalla, ohjaussuhteella ja ohjaajan taidolla osoittaa 'pysähtymisen paikka'.

Yksin tekemisestä pois, kohti lähestymistä, joka synnyttää keskustelua ja luottamusta kollegan osaamiseen. Osaaminen tulee yhteiseksi vain em. tavalla, mutta vaatii kärsivällisyyttä. Uskallus tarkoittaa myös rohkeita askelia johtamiselta. (muistiinpano haastattelusta, HH)

Opettajankouluttajat ovat muutosagentteja, identiteetin yhteisrakentajia ja tulkkeja.
(muistiinpano learning cafesta, OAMK)

Opettajan eettisen toiminnan ja vallankäytön kysymysten tunnistaminen ja kriittinen, kehittävä ote koulutuksen käytänteisiin ovat asioita, joita opettajankoulutuksessa voidaan opiskella. Haastatellut opettajankouluttajat pitivät opettajankoulutuksen demokratiaa ja ihmisoikeuksia tukevaa toimintakulttuuria tärkeämpänä kuin, että koulutuksessa tarkastel-

taisiin em. asioita sisällöllisesti. He myös halusivat painottaa, että opettajaksi kasvaminen on prosessi, joka myös vie aikaa.

Opettajan tehtävä on nostaa asiat esille, ohjattava ajattelua, ohjattava tiedonhallinta – mihin tietoa käyttää, mitä valitsee, mitä jättää pois, kriittisyys tietoa ja ilmiöitä kohtaan. Opettajat ja opettajien taidot ovat avainasemassa, opettajilla on paljon valtaa. Jokaisen opettajan on tunnistettava asemansa vallankäyttäjänä, koska suhde opiskelijaan ei ole symmetrinen. Freiren pedagogiikka: jos opettaja ei tunnista asemaansa vallankäyttäjänä, hän samalla pakenee vastuuta, joka liittyy opettajan tehtävään. Opettajaksi kasvaminen on prosessi: oman asemansa tunnistaminen, itsetuntemus, ei vain menetelmiä. (muistiinpano haastattelusta, JAMK)

Haastateltujen opettajankoulutuksen johdon ja opettajien edustajien yhteinen kanta oli, että ammatillisessa opettajankoulutuksessa ei voi olla käsittelemättä demokratia- ja ihmisoikeuskysymyksiä. Opettajankouluttajien on suorastaan pakko tunnistaa ja ottaa kantaa ammatillisessa koulutuksessa esiin tuleviin opiskelijoita syrjäyttäviin ilmiöihin. Tässä on ainakin kaksi näkökulmaa; toisaalta opettaja opiskelijan oppimisen tukena ja asianajajana, toisaalta opettaja eettisesti toimivana kouluyhteisön jäsenenä ja kollegana.

Opettajaopiskelijan on opittava analysoimaan omaa toimintaansa ja ratkaistava kysymys, kenen tukena he ovat, kenen puolella seisovat ja hakevatko he opiskelijoita tukevia ratkaisuja vai kollegoiden työn helpottamista. Opettajaopiskelijat saavat koulutuksesta paljon. Tästä kertovat kasvutarinat koulutuksen aikana. (muistiinpano haastattelusta, TAMK)

Opettajan rooli ammatillisessa koulutuksessa, etenkin ammatillisella toisella asteella on myös olla kasvattaja. Ammatillinen opettaja toimii koulun ja työelämän rajapinnoilla, ja hänen on hallittava sekä opiskelijan 'kasvatustyö' että oltava ammatillinen roolimalli.

Opettajan kasvatuksellinen rooli korostuu! (muistiinpano opiskelijahaastattelusta, OAMK)

Opettaja voi vahvistaa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta rakentamalla tiiviimpää yhteistyötä työelämän ja myös järjestötoimijoiden suuntaan. Yksi mahdollisuus olisi tiivistää yhteistyötä työpaikkaohjaajien kanssa.

6.5 Yhteenveto demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksesta ammatillisessa opettajankoulutuksessa

Ammatillisessa opettajankoulutuksessa ei ole systemaattisesti opintoja, joissa tarkasteltaisiin demokratian periaatteita tai ihmisoikeussopimuksia ja niiden sisältöjä. Systemaattisesti ei myöskään opetella tunnistamaan ja ratkomaan demokratiaan tai ihmisoikeuksiin liittyviä ongelmatilanteita ammatillisessa koulutuksessa. Opettajankorkeakoulujen johto, opettajat ja opiskelijat tarkastelivatkin selvityksen kysymyksiä ammatillisen opettajankoulutuksen käytäntöjen kautta: miten demokratia toteutuu ammatillisen opettajankoulutuksen päätöksenteossa ja opettajankoulutuksen käytänteissä ja miten ihmisoikeuksiin liittyvät kysymykset tulee tarkasteltua ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Kaikissa opettajakorkeakouluissa todettiin, että vaikka demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta ei sisältöinä ole kirjoitettu opetussuunnitelmiin, ne ovat sisäänkirjoitettuna, juonteena, opettajankoulutuksen arvoihin ja toimintatapoihin ja ilmenevät toimintakulttuurissa. Tähän sisältyy mahdollisuus ja riski – mahdollisuus, jos tietoisesti haetaan ja ratkotaan demokratiaan ja

ihmisoikeuksiin liittyviä jännitteitä ja pulmia. Riskinä on, että asiat jäävät käsittelemättä joko asenteiden, osaamisen puutteen tai resurssien niukkuuden takia.

Demokratiaa ja ihmisoikeuksia kunnioittavia sisältöjä löytyy kaikkien opettajakorkeakoulujen opetussuunnitelmista. Kasvatustieteiden perusteiden opinnoissa, syventävissä opinnoissa ja valinnaisissa opinnoissa on monikulttuurisuuteen ja erilaisiin oppijoihin liittyviä opintojaksoja. OAMKin ja TAMKin opettajakorkeakouluissa tarjotaan myös opettajan yhteiskuntavastuuseen ja kansalaisvaikuttamiseen liittyviä opintojaksoja. Ammattipedagogisissa opinnoissa opiskelija- ja käytäntölähtöinen opiskelu tuo arjen työn ja siellä esiin tulevat kysymykset ja ongelmat koulutuksen sisällöiksi, mikä mahdollistaa myös ihmisoikeuksiin liittyvien asioiden käsittelyn. Yhteistyö ammatillisen opettajankoulutuksen, ammatillisen erityisopettajankoulutuksen ja opinto-ohjaajakoulutuksen kesken antaa parhaimmillaan vahvan tieto- ja menetelmäpohjan ihmisoikeuksia loukkaavien ongelmien ratkaisuun. Tällaisesta moniammatillisesta opettajankoulutuksesta on kokeilu käynnissä HAAGA-HELIAn opettajankoulutuksessa. Nykyisin kaikissa ammatillisissa opettajakorkeakouluissa järjestetään ammatillisen erityisopettajan ja opinto-ohjaajien koulutusta ja koulutusta toteutetaan kiinteässä yhteistyössä ammatillisen opettajankoulutuksen kanssa.

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta pidettiin ammatillisissa opettajakorkeakouluissa enemmän toimintakulttuurisena kuin sisällöllisenä kysymyksenä. Silti todettiin, että implisiittinen tarkastelu ei riitä, vaan tarvitaan myös näkyviin kirjoitettuja sisältöjä ja tavoitteita, jotka ohjaavat opettajankouluttajien ja opettajaopiskelijoiden työtä.

Ammatillista opettajankoulutusta voidaan pitää demokraattisena ja tasa-arvoisena. Opettajankoulutuksen saavutettavuus on erinomainen. Opiskelijavalinnassa ei ole syrjiviä elementtejä, vaan opiskelupaikka on saavutettavissa taloudellisista tai muista asioista riippumatta. Opettajaopiskelijat voivat valita useista vaihtoehdoista itselleen parhaiten sopivan opiskelupaikan ja -muodon. Opettajankoulutuksen pedagogiset ratkaisut tukevat opettajaopiskelijoiden osallistumista oman opiskelunsa suunnitteluun henkilökohtaisten opiskelusuunnitelman kautta. Opettajankoulutuksen organisoituminen monialaisiin ryhmiin, erilaiset verkko-opetuksen muodot ja sosiaalisen median käyttö opetuksessa tukevat osallistuvaa, aktiivista ja rajoja ylittävää yhdessä tekemistä ja oppimista. Opettajankoulutuksen osaamisperustaisuus ja henkilökohtaistaminen tekevät opettajaopinnoista osan ammatillista uraa.

Ammatillisen opettajankoulutuksen opiskelijat ovat tutkinnon suorittaneita, työ- ja elämäkokemusta hankkineita aikuisia, jotka ovat opiskelleet kyseisiä teemoja aiemmissa tutkintokoulutuksissaan. Ammatillinen opettajankoulutus keskittyy pedagogiikkaan, opiskelijan kohtaamiseen ja ohjaamiseen. Opettajankoulutuksen näkökulma, että kaikki ovat kykeneviä oppimaan ja kehittymään, sivuaa erityisesti ihmisoikeuksia. Demokratia ilmenee tasa-arvoisena kohteluna ja vaikutusmahdollisuuksina omiin opintoihin. Opiskelijat voivat halutessaan erityisesti syventää opintojaan noihin teemoihin. Opetussuunnitelmassa näkyvät myös opettajan eettiset periaatteet.

Ammatillisten opettajakorkeakoulujen toimintaa ohjaavat demokratian arvot ja ihanteet. Kaikkia yhteisön jäseniä, mukaan lukien opiskelijoita, kannustetaan osallistumaan. Opiskelijoiden mahdollisuudet vaikuttaa kohdistuvat omassa opiskelussa tehtäviin valintoihin ja palautteenantoon. Osallistuminen opettajakorkeakoulun päätöksentekoon on rajallista. Opettajakorkeakouluissa ollaan ottamassa käyttöön verkko- ja sosiaalisen median välineitä, jotka parantavat opiskelijoiden vaikuttamismahdollisuuksia. Opettajakorkeakoulujen henkilökunnan osallistumisen mahdollisuudet ja kuulluksi tuleminen riippuvat ammattikorkeakoulun ja opettajakorkeakoulun johtamisesta.

Miksi ammatillisessa opettajankoulutuksessa ei ole demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen sisältöjä? Ammatillisen koulutuksen kehittyminen on Laukian (2013, 293–295) tutkimuksen mukaan liittynyt muutokseen, väestönkasvuun, kaupungistumiseen, yhteiskunnan demokratisoitumiseen, talouselämän vapautumiseen ja tekniikan kehittymiseen. Ammatillinen koulutus on alun perin ollut käytännöllinen koulutusväylä kaupungin työläistäustaisille nuorille. Koulutus on rakentunut kansalaisidealille, jossa korostuivat yhteiskunnallisuus, poliittisuus ja kriittisyys. Koulutus on kasvattanut nuoria aktiivisiksi kansalaisiksi. Hyvä ammatillinen koulutus, joka antaa erilaisille oppijoille mahdollisuuden kouluttautua ja tarttua kiinni elämään on koulutuksellisen tasa-arvon ja demokratian ilmentymä. Ammatillisessa koulutuksessa on Laukian (2013) mukaan aina korostettu sivistystä, kasvamista ammatin kautta työyhteisön jäseneksi ja sitä kautta aktiiviseksi kansalaiseksi.

Ammatillinen koulutus on 2000-luvulla ottanut paikkaansa koulutusjärjestelmässä uudella tavalla. Opiskelijoiden yhteiskunnallinen tausta tai koulumenestys ei enää ohjaa hakeutumista ammatilliseen koulutukseen. Ammattikorkeakoulujärjestelmän rakentuminen ammatillisen opistokoulutuksen pohjalle 1990-luvulta alkaen on tuonut mahdollisuuden hakeutua myös ammatillisesti suuntautuneeseen korkeakoulutukseen. Nämä kaikki ovat vaikuttaneet ja ovat vaikuttamassa ammatilliseen opettajankoulutukseen.

Ammatillisen koulutuksen arjessa opettaja kohtaa tilanteita, joissa hän tarvitsee kykyä tunnistaa ja ratkoa osallisuuteen ja tasa-arvoon liittyviä ongelmia. Tähän tarvitaan suvaitsevaa asennetta, tietoja demokratiasta ja ihmisoikeuksien kansallisista ja kansainvälisistä julistuksista ja taitoja toimia ongelma- ja konfliktitilanteissa. Niin kuin haastatellut opettajaopiskelijat totesivat, tarvitaan ratkaisumalleja ja työvälineitä toimintaan ammatillisen koulutuksen arjen tilanteissa. Opettajankoulutus voi olla verkostomaisesti, yhdessä opettajaopiskelijoiden, ammatillisen koulutuksen opettajien ja opiskelijoiden, työelämän edustajien ja järjestökentän kanssa tutkimassa ja kehittämässä demokratiaa kehittäviä, kiusaamista ja syrjäytymistä ehkäiseviä toimintamalleja ja välineitä.

6.6 Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus ammattikorkeakoulun sosiaalialan varhaiskasvatuksen koulutuksessa

Esimerkkejä Metropolia ja Laurea ammattikorkeakoulujen sosiaalialan varhaiskasvatuksen koulutuksista

Tässä selvitystyössä perehdyttiin varhaiskasvatuksen koulutukseen ammattikorkeakouluissa kahteen ammattikorkeakouluun kohdistuneen tiedonkeruun avulla. Kyseessä on hyvin rajattu kuvaus siitä, miten demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus toteutuu varhaiskasvatuksen koulutuksen tavoitteissa ja sisällöissä.

Selvitys toteutettiin haastattelemalla Metropolia ja Laurea -ammattikorkeakoulujen edustajia, yhteensä neljää henkilöä, ja tutustumalla ko. ammattikorkeakoulujen varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmiin ja koulutusesittelyihin ammattikorkeakoulujen www-sivuilla. Lisäksi selvityksen aineistona käytettiin [www.sosiaaliportti](http://www.sosiaaliportti.fi) -sivustolla julkaistuja aineistoja, Karilan ym. arviointiraporttia vuodelta 2013 ja Alilan ym. raporttia (2013) varhaiskasvatustilasta valmistelevan työryhmän tausta-aineistoksi.

Varhaiskasvatuksen koulutus ammattikorkeakouluissa

Lastentarhanopettajan tehtäviin voi Suomessa valmistua joko yliopistossa suoritettujen varhaiskasvatuksen opintojen tai ammattikorkeakoulun sosiaalialan varhaiskasvatuksen

opintojen kautta. Varhaiskasvatuksen koulutusta järjestetään yhteensä 21 ammattikorkeakoulussa osana sosionomiopintoja.

Sosionomi (AMK) -tutkintonimikkeellä valmistuvien kelpoisuus varhaiskasvatuksen tehtäviin määriteltiin vuonna 2005 sosiaalialan henkilöstöä koskevassa kelpoisuuslaissa (L272/2005) ja asetuksessa (A608/2005). Tutkinto tuottaa kelpoisuuden sosiaaliohjaajan ja lastentarhanopettajan tehtäviin sekä joihinkin johtamistehtäviin. Lastentarhanopettajakelpoisuuden ehtona on, että tutkinto sisältää 60 opintopisteen varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet opinnot sisällytettynä 210 opintopisteen laajuisiin sosionomiopintoihin.

Sosionomien toimiminen lastentarhanopettajan ammattitehtävissä ja ammattinimikkeellä on ollut keskustelun kohteena ja koulutuksen sosiaalipedagogiikkaan perustuvaa viitekehystä on kyseenalaistettu (Alila ym. 2013.) Sosionomi (AMK) -koulutuksen sosiaalis-pedagoginen lähestymistapa korostaa lapsen ja perheen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemista, päihde- ja mielenterveysongelmien ja perheen kriisien tunnistamista, vanhemmuuden tukemista, perhetyötä, ennaltaehkäisevää työtä ja palveluverkostojen hyödyntämistä päivähoidon, perhetyön ja lastensuojelun tehtävissä.

Sosiaalipedagogisesta näkökulmasta olennaista on lapsiperheiden osallisuus tarpeidensa ja tavoitteidensa määrittelyssä, ja sen pohtiminen, millaisin menetelmin intressilähtöisyyttä varhaiskasvatustyössä rakennetaan. Sosiaalipedagogisessa varhaiskasvatuksessa keskitytään jokaisen persoonan, niin lapsen kuin hänen perheenjäsentensä mahdollisuuksiin ja omien, erityisten toimintatapojen löytämiseen ja arvostamiseen. Tämä tarkoittaa sitä, että ymmärtää lasten erilaisia perhekulttuureita ja kasvattajana oman kasvu- ja kulttuuritaustansa merkitystä siinä, miten tunnistaa niiden vaikutuksen ajattelussaan ja teoissaan. Siksi yhteiskunnallisen todellisuuden ja arjen analyysi arvolähtökohtineen, toimijoiden subjektiutta ja osallisuutta korostaen, on keskeinen osa sosiaalipedagogisesti orientoituvaa kasvatusajattelua ja -toimintaa (Tast 2007, 18, 33, 38).

OKM:n selvityksen (2014) mukaan lastentarhanopettajista 24 prosentilla sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto. Varhaiskasvatustilain uudistaminen on parasta aikaa käynnissä. Laissa tullaan ottamaan kantaa myös varhaiskasvatuksessa toimivien henkilöiden pätevyysvaatimuksiin.

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen verkosto toimii sosionomi (AMK)-koulutusta antavien ammattikorkeakoulujen yhteistyöelimenä. Verkoston sisällä toimii varhaiskasvatuksen työryhmä, jonka tavoitteena on kehittää ammattikorkeakouluissa annettavaa varhaiskasvatuksen opetusta. (www.sosiaaliportti.fi)

Sosiaalialan kompetenssien tarkistus tapahtui vuonna 2010 osana Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun koordinoimaa Sosiaalialan AMK-osaaminen alan työkentällä -kehittämishanketta. Vuonna 2010 määritellyt sosiaalialan koulutusohjelman kompetenssit ovat seuraavat: 1. sosiaalialan eettinen osaaminen, 2. asiakastyön osaaminen, 3. sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, 4. kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, 5. tutkimuksellinen kehittämisosaaminen ja 6. johtamisosaaminen. Selvityksen kohteina olleissa ammattikorkeakouluissa edellä mainitut kompetenssit ovat opetussuunnitelmien lähtökohtana, pienin painotuseroin. Metropolia ammattikorkeakoulun tutkinto-ohjelman opetussuunnitelmassa sosionomin osaamisalueet on muotoiltu seuraavasti: 1. Sosiaalialan eettinen osaaminen, 2. Viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen, 3. Ohjauksellinen osaaminen, 4. Osallistava ja kriittinen yhteiskuntaosaaminen, 5. Tutkimuksellinen kehittämisosaaminen ja 6. Työyhteisö- ja johtamisosaaminen. Laurea-ammattikorkeakoulussa sosionomi-koulutusta on kolmessa eri yksikössä, joilla kaikilla on oma opetussuunnitelmansa.

Laurean Hyvinkään yksikön opetussuunnitelmassa yleiset osaamisalueet on nimetty seuraavasti: 1. reflektio-osaaminen, 2. eettinen osaaminen, 3. (työyhteisöllinen) viestintäosaaminen, 4. innovaatio-osaaminen ja 5. johtamisosaaminen. (SoleOPS, 6.)

Sosiaalialan eettinen osaaminen tarkoittaa, että sosionomi (AMK) on sisäistänyt sosiaalialan arvot ja ammattieettiset periaatteet ja sitoutuu toimimaan niiden mukaisesti. Hän kykenee sosiaalialan ammattien edellyttämään eettiseen reflektioon. Hän ottaa huomioon jokaisen yksilön ainutkertaisuuden ja *kykenee toimimaan arvostitiloja sisältävissä tilanteissa.* *Sosionomi (AMK) edistää tasa-arvoa ja suvaitsevaisuutta sekä pyrkii huono-osaisuuden ehkäisemiseen yhteiskunnan, yhteisön ja yksilön näkökulmista.*

Asiakastyön osaaminen tarkoittaa, että sosionomi (AMK) osaa luoda ammatillisen ja asiakasta osallistavan vuorovaikutus- ja yhteistyösuhteen. Hän ymmärtää asiakkaan tarpeet ja voimavarat kontekstisidonnaisesti. Sosionomi (AMK) osaa soveltaa erilaisia teoreettisia lähestymistapoja ja työmenetelmiä tarkoituksenmukaisesti sekä arvioida niitä. Hän osaa tukea ja ohjata tavoitteellisesti erilaisia asiakkaita ja asiakasryhmiä heidän arjessaan, kasvun ja kehityksen eri vaiheissa ja eri elämäntilanteissa.

Sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen: sosionomi (AMK) tuntee hyvinvointia ja sosiaalista turvallisuutta tukevan palvelujärjestelmän ja siihen liittyvän lainsäädännön. Hän osaa hahmottaa palveluiden muutoksia ja pystyy osallistumaan niiden monipuoliseen kehittämiseen. Hän osaa suunnata ja koota tarpeen mukaisia palveluita erilaisissa elämäntilanteissa olevien asiakkaiden tueksi, osaa toimia moniammatillisissa verkostoissa ja hallitsee palveluuhjauksen.

Yhteiskunnallinen analyysitaito tarkoittaa, että sosionomi (AMK) ymmärtää yksilön ja yhteiskunnan välisen suhteen ja osaa jäsentää ja analysoida sitä erilaisista teoreettisista näkökulmista. Hän ymmärtää ihmisten sosiaalisten toimintaedellytysten muotoutumisen ja yhteiskunnallisen päätöksenteon välisen yhteyden. Sosionomi (AMK) osaa *jäsentää sosiaalisia ongelmia yhteiskunnallisesta viitekehyksestä.*

Reflektiivinen kehittämis- ja johtamisosaaminen on kuvattu seuraavasti: sosionomi (AMK) on sisäistänyt reflektiivisen ja tutkivan työotteen. Hän osaa arvioida toimintansa teoreettisia lähtökohtia ja soveltaa vaihtoehtoisia ajattelu- ja lähestymistapoja. Hänellä on käytäntöpainotteista tutkimuksellista osaamista ja hän osaa tuottaa uutta tietoa. Hän *osaa toimia työyhteisön* aloitteellisenä esimiehenä ja *aktiivisena jäsenenä.* Hän osaa kehittää ja johtaa sosiaalialan osaamista, työyhteisöjä ja palveluja moniammatillisena yhteistyönä.

Yhteisöllinen osaaminen ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen on määritelty niin, että sosionomi (AMK) *ymmärtää yhteisöjen toimintaperiaatteita ja kulttuureita sekä osaa yhteistyössä muiden kanssa vahvistaa ja luoda kansalaisuutta tukevaa yhteisöllisyyttä ja osallisuutta.* Hän osaa toimia erilaisissa kansalais- ja viranomaisverkostoissa ja luoda niitä. Sosionomi (AMK) *kykenee osallistumaan yhteiskunnalliseen arvokeskusteluun ja vaikuttamaan päätöksentekoon yhteistyössä asiakkaiden ja muiden toimijoiden kanssa. Hän tunnistaa epätasa-arvoa tuottavia rakenteita ja toimii niiden purkamiseksi.*

KKK:n arvioinnin (Karila ym. 2013) mukaan ammattikorkeakoulut laativat varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmien suunnitteluun ovat osallistuneet opettajat, johto, työelämä ja opiskelijat. Lisäksi ammattikorkeakouluissa on hyödynnetty työelämän edustajista koottuja neuvottelukuntia opetuksen toteutuksen suunnittelussa ja kehittämisessä. Ammattikorkeakouluopintojen (210 opintopistettä) perusrakenne on: perusopinnot, ammattiopinnot, syventävät/suuntaavat/ vaihtoehtoiset opinnot, vapaasti valittavat opinnot, harjoittelu sekä

opinnäytetyö. Varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan 60 opintopisteen opinnot sisältävät teoriaopintoja, harjoittelua ja varhaiskasvatuksen ja/tai sosiaalipedagogiikan sisältö-alueeseen liittyvän opinnäytetyön. Näin varmistetaan sekä teoreettinen että käytännöllinen varhaiskasvatusosaaminen. Sosiaalipedagogiset opintojen tulee kohdistua varhaiskasvatuksen toimintojen ja sisältöjen osa- alueisiin ja asiakasryhmiin. Harjoitteluympäristöt ja harjoittelun sisältöjen tulee olla lastentarhanopettajan toimenkuvaa tukevaa. Opinnäytetyön aiheen tulee olla varhaiskasvatusta yleensä käsittelevää tai/ja lapsuutta, vanhemmuutta sekä perhettä kuvaavaa. Sosionomin ammatillisen osaamisen ja asiantuntijuuden rakentuminen perustuu laaja-alaiseen varhaiskasvatuksen määrittelyyn valtakunnallisten linjausten mukaan. Linjauksissa korostetaan varhaiskasvatuksen toteuttamista yhteistyössä laajan, lasta ja perhettä palvelevan verkoston kanssa (Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2002, 9).

Lastentarhanopettajakelpoisuuden tuottavat erityisosaamisen opinnot sisälsivät 25–35 opintopistettä teoreettisia opintoja varhaiskasvatuksesta, sosiaalipedagogiikasta, yhteiskunnallisista kysymyksistä, kehityspsykologiasta, perhetyöstä, lastensuojelusta ja varhaiserityiskasvatuksesta, työn kehittämisestä ja varhaiskasvatuksen asiantuntijuudesta. Lisäksi opintoihin sisältyi luovia ja toiminnallisia menetelmiä. Myös lastentarhanopettajakelpoisuuden tuottaviin opintoihin oli kirjattu harjoittelu, jonka laajuus vaihteli 10–30 opintopisteen välillä. (Karila ym. 2013, 89.)

Varhaiskasvatustyön pedagogisella harjoittelulla on yhteiset valtakunnalliset suositukset. Harjoittelussa opiskelija osallistuu lapsiryhmän kokonaistoiminnan suunnitteluun, toteutukseen, arviointiin ja kehittämiseen sekä organisoii toimintaa itsenäisesti ja yhdessä tiimin kanssa perheiden kanssa tehtävään kasvatusyhteistyöhön, moniammatillisen tiimin työskentelyyn sekä perehtyy päivähoidon ja varhaiskasvatuksen yhteistyötahoihin. (Karila ym. 2013, 89.)

Sosiaalialan koulutusohjelman opintoihin sisältyvän opinnäytetyön laajuus on 15 opintopistettä. Lastentarhanopettajan kelpoisuuden saaminen edellyttää, että opinnäytetyön aihe käsittelee varhaiskasvatusta yleensä tai/ja lapsuutta, vanhemmuutta ja perhettä. Tavoitteena on, että opiskelija syventää sisällöllistä ja metodista osaamistaan varhaiskasvatuksen ja/tai sosiaalipedagogiikan sisältöalueilla. (Karila ym. 2013, 90.)

Varhaiskasvatuksen asiantuntijuutta lähestytään eri ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmissa sosiaalipedagogisen työorientaation, arjen pedagogiikan, ilmiöiden ja niihin liittyvien menetelmien sekä asiakkuuden eli lapsen, perheen ja moniammatillisen verkostoyhteistyön näkökulmista. Ammatillinen kasvatuksellinen vuorovaikutus lapsen ja perheen kanssa toimii vastausten mukaan varhaiskasvatustyön lähtökohdana. Myös reflektiivisyyden nähtiin olevan lähtökohtana asiantuntijuuteen kasvu. Ammattikorkeakoulujen itsearviointiraporteissa lueteltiin myös opintomoduuleja ja -jaksoja, joiden sisällöissä nämä painotukset näkyivät. (Karila ym. 2013, 90.)

Sosionomin (AMK) ammattitaidon perusta on sosiaalipedagoginen työote. Sosionomi osaa analysoida yhteiskunnallisia ilmiöitä ja ymmärtää niiden vaikutukset ihmisten elämään ja hyvinvointiin. Sosiaalipedagogiikassa korostuu pedagogisen (kasvatuksellinen, oppimiseen liittyvä) ja sosiaalisen (yhteiskunnallinen) näkökulman yhdistäminen työssä. Työtä tehdään eri-ikäisten ihmisten arjessa ja omissa elinympäristöissä. Sosionomilla on taitoa dialogiin erilaisten ihmisten kanssa, mikä edellyttää arkielämän moninaisuuksien arvostamista. Sosiaalipedagogisen osaamisen avulla vaikutetaan ihmisten toimintaedellytyksiin ja edistetään heidän voimaantumistaan. Asiantuntijuus konkretisoituu mm. sosiokulttuurisina taitoina sekä asiakaslähtöisenä ja osallistavana toimintana. Sosionomi osaa toimia kehittämisen ja johtamisen tehtävissä sekä edistää sosiaalista näkökulmaa verkostoituissa ja moniasiantuntijuutta edellyttävissä hyvinvointipalveluissa myös sosiaalihuollon rajapinnoilla. <http://opinto-opas-ops.metropolia.fi/>

Kaikissa ammattikorkeakouluissa opiskelijat laativat itselleen henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman, jonka ammattikorkeakoulu vahvistaa. Ohjaajien tehtävänä oli tarjota ohjausta niin, että sitä oli saatavilla tarvittaessa ja riittävästi. Vahvuudeksi opiskelijoiden henkilökohtaisten opetus- ja oppimissuunnitelmien laadinnassa ja ylläpitämisessä itsearviointiraporteissa mainittiin opiskelijoiden ja opettajien hyvät ja luottamukselliset suhteet, ryhmäohjaajien ja tutoropettajien merkitys ohjauksessa, tutoropettajan pysyminen samana koko opintojen ajan, selkeät ohjeet ja henkilökohtaisten opetussuunnitelmien laatiminen ja säännöllinen päivittäminen. (Karila ym. 2013, 95)

Opetuksen hyviä käytäntöjä Karila ym. arviointiraportin (2013, 94) mukaan ovat muun muassa. kehittämispohjainen oppiminen (LbD), avoimet innovatiiviset tilat (OIS), integroiva pedagogiikka, käytännönläheinen kokemuksellinen ja keskusteleva oppiminen, pitkäkestoinen pienryhmäopiskelu sekä työelämän ja alumnien vahva mukanaolo opintojen järjestämisessä. Opetusmenetelmiin liittyviä hyviä käytänteitä olivat Learning by Developing -pedagogiikka (LbD), integratiivinen pedagogiikka, Problem Based Learning -pedagogiikka (PBL), kokemuksellinen oppiminen, opettajien pedagoginen pätevyys, luovien menetelmien käyttö ja kädentaitojen opetus, lapsilähtöiset ja muut projektit sekä dialogiset opetuskäytännöt.

Sosiaalialan tutkinto-ohjelmassa noudatetaan Metropolian yhteisiä Oppijan polun periaatteita. Opetus ja oppiminen toteutetaan työelämläheisesti pääkaupunkiseudun monikulttuurisessa toimintaympäristössä. Opetuksessa hyödynnetään monia oppimisen tapoja, esimerkiksi tutkivaa oppimista ja projektioppimista. Opiskeluun kuuluu myös erilaisten sosiaalialan työtä kehittävien hankkeiden suunnittelu ja toteutus yhdessä asiantuntijaryhmän kanssa. Kaikki opiskelijat osallistuvat opintojensa aikana monialaisiin opintoihin. Opiskelijalla on mahdollisuus valita opintoja sekä sosiaalialan tutkinto-ohjelmasta että soveltuvasti myös muiden tutkinto-ohjelmien valinnaisista opinnoista yhteensä 30 op. Oppijan polussa opiskelijoita kannustetaan kansainväliseen toimintaan, kuten kansainvälisiin työharjoitteluihin, vaihto-ohjelmiin ja projekteihin. Koska sosiaalialan tutkinto-ohjelma toteutetaan sekä suomen että englannin kielellä, kaikilla opiskelijoilla on mahdollisuus suorittaa osa opinnoista englanniksi. Opiskelija voi suorittaa varhaiskasvatuksen sosionomi -kelpoisuuden opiskelemalla sovitun määrän varhaiskasvatuksen opintoja. Sosiaalialan tutkinto-ohjelman opinnot sisältävät opintojen ohjausta ensimmäisestä lukukaudesta lähtien opiskelijan oman HOPS:n mukaisesti. Toisesta lukukaudesta lähtien opintoihin sisältyy lisäksi ammatillisen kasvun ohjausta. Opiskelijan ammatillisen kasvun ryhmä kokoontuu kaksi kertaa lukukaudessa.
<http://opinto-opas-ops.metropolia.fi/>

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus varhaiskasvatuksen koulutuksessa Metropolia ja Laurea ammattikorkeakouluissa

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta ei opeteta erillisinä sisältöinä varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmaan kummassakaan tarkastelun kohteena olevassa ammattikorkeakoulussa. Koulutuksen tavoitteissa ja sisällöissä kuitenkin on kirjattuna useita sellaisia sisältöjä, jotka tukevat opiskelijan ammatillista kasvua demokratian ja ihmisoikeuksien edistämiseen, kuten subjektiuteen kasvattaminen, osallisuuden vahvistaminen, sosiokulttuurinen innostaminen ja sosiaalipedagogiset ihmisoikeuskäsitteet. Sosionomikoulutuksessa korostuu vahvasti yhteiskunnallinen vaikuttaminen, jota varhaiskasvatuksen koulutuksessa kirkastetaan.

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus ovat tunnistettavissa opetussuunnitelman läpikulkuvina aiheina, erityisesti sosiaalilainsäädännön opinnoissa, joissa käsitellään ihmisoike-

uslainsäädäntöä ja lasten oikeuksien sopimus. Opetussuunnitelmassa korostuvat eettiset näkökulmat.

Sosiaalialan omissa strategisissa valinnoissa ihmisoikeudet on nostettu keskiöön. (muistiinpano haastattelusta, Metropolia)

Varhaiskasvatuksen koulutuksen taustalla ovat sosiaalialan ja lastentarhanopettajien eettiset periaatteet. (muistiinpano haastattelusta, Laurea)

Varhaiskasvatuksen opintoja on kehitetty ja opintojen laajuutta on lisätty. Metropolia ammattikorkeakoulussa on esimerkiksi lisätty lapsuuden sosiologiaan, monikulttuurisuuteen, köyhyyteen, syrjäytymiseen ja erilaisuuteen liittyvät sisältöjä, jotka erityisesti pääkaupunkiseudulla ovat ajankohtaisia kysymyksiä. Näihin teemoihin käytetään opinnoissa paljon aikaa ja opiskelijat tekevät muun muassa oppinnäytetöitä. Varhaiskasvatuksen asiakkaiden hyvin- ja pahoinvointi ovat yhteydessä muuttoliikkeisiin ja tulevat korostumaan lähitulevaisuudessa. Myös opiskelijoiden vaikuttamisosaamiseen rohkaiseminen tulisi ottaa koulutuksessa huomioon.

Varhaiskasvatuksen koulutuksessa tuetaan opiskelijoiden ammatti-identiteetin kehittymistä. Sosionomi-tutkinto on opiskelijoiden ensisijainen ammatillinen identiteetti, mutta varhaiskasvatuksen opintojen myötä he saavat kaksoispätevyyden.

Kolmas harjoittelu on muuttunut, jossa ensin oman osaamisen arviointi, keskitytään arjen caseihin, uusimpaan tutkimukseen ja kehittämiseen (mukana harjoittelun ohjaaja), ja opettajan käynti työelämässä – tämä identiteetin vahvistamista. (muistiinpano haastattelusta, Metropolia)

Arvolähtökohdat ja koulutuksen toteutuminen

Varhaiskasvatuksen koulutus perustuu yleisiin ihmisoikeussopimuksiin ja YK:n lapsen oikeuksien julistukseen. Varhaiskasvatuksen opetuksen teoreettinen perusta on sosiaalipedagogiikassa. Tästä nousevat dialogisuus ja kunnioitus arvoina. Lisäksi koulutus nojaa seuraaviin arvoihin: osallisuus ja vastuuseen kasvaminen, kestävä kehitys, monikulttuurisuus, kasvatuskumppanuus, vanhempien osallisuus. Varhaiskasvatuksen koulutuksen arvoja ovat syrjimättömyys, koskemattomuus, osallisuuteen tukeminen, turvallisuus ja suojele sekä itsemääräämisoikeus siten kuin se on lapsen iän puolesta mahdollista. Koulutuksessa on keskiössä lapsilähtöisyys, aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus. Taustalla on ajattelu, että lapsen itsetunto rakentuu vuorovaikutuksessa.

Varhaiskasvatuksen koulutuksen arvolähtökohdat ovat sosionomikoulutuksen ja ammattikorkeakoulun (Metropolia) arvoissa. (muistiinpano haastattelusta, Metropolia)

Varhaiskasvatuksen koulutus, osana sosionomikoulutusta, on järjestetty niin, että opiskelijoilla on mahdollisuuksia osallistua koulutuksen suunnitteluun opetussuunnitelman laatimisesta alkaen.

Monella opiskelijalla on kokemusta varhaiskasvatuksesta. Tätä kokemusta myös käytetään opetuksessa lähtökohtana. (muistiinpano haastattelusta, Metropolia)

Koulutus toteutuu tiiviissä työelämäyhteistyössä. Opettajilla on hyvät verkostot työelämään ja arjen tuntuma työhön päiväkodeissa. Työelämäyhteistyö toteutuu myös hankkeiden kautta. Lisäksi yhteistyötahoja ovat Opettajien ammattijärjestö OAJ ja yliopiston varhaiskasvatuksen koulutus. Opiskelijat tekevät opintojen aikana vapaaehtoistyötä.

Opetuksessa käytetään toiminnallisia ja osallisuutta tukevia menetelmiä. Kaikilla opintojaksoilla on työelämäyhteistyötä. Yhteiskuntavastuuseen kasvaminen toteutuu osallistumalla vapaaehtoistyöhön. (muistiinpano haastattelusta, Metropolia)

Koulutuksen pedagoginen malli tukee myös opiskelijoiden osallistumista ja tasa-arvoista roolia oppimis- ja työyhteisössä. Laurean varhaiskasvatuksen koulutus rakentuu LbD-oppimismallin ajattelulle. Opiskelija toimii tasavertaisena osapuolena opettajien ja työelämäedustajien kanssa. Kullakin osapuolella on oma tehtävänsä, mutta sama tavoite. Opiskelija on nuorempi kollega.

Koulutuksen järjestämisessä pyritään siihen, että opiskelijat ovat edustettuina työryhmissä, joissa kehitetään opetussuunnitelmia ja koulutuskäytänteitä. Lisäksi opetussuunnitelman rakenteet pyritään pitämään niin että opiskelijat voivat vaikuttaa myös opintojaksojen toteutumiseen. Tämä on muuttanut ratkaisevasti opettajan työtä. Palautekäytännöt tukevat myös osallistumista.

Palautejärjestelmät ovat monipuoliset. Opiskelijat voivat antaa palautetta opintojaksoilla, vuosittain ja koko koulutuksesta (opintojaksopalautteet; vuosipalautteet, OPALA-palautteet). (muistiinpano haastattelusta, Metropolia)

Koulutuksen rooli ja vastuu

Metropolian opettajien haastattelun mukaan opiskelijoiden tehtävänä varhaiskasvatuksen koulutuksessa on työskennellä itsenäisesti ja pyrkiä aktiivisesti kehittämään omaa ajatteluaan. Opiskelija ei ole vastaanottavassa roolissa, vaan voi vaikuttaa koulutuksen sisältöihin tuomalla työelämäpalautetta ja viritämällä keskusteluja. Opettajan tehtävänä on olla mahdollistaja ja käyttää opetus- ja oppimismenetelmiä, jotka edistävät reflektointitaitoja. Opettaja voi projektien kautta ollaan ajan tasalla alan kehityksestä niin teoriassa, tutkimuksessa kuin käytännössäkin. Esimerkiksi Metropolian arvojen mukaista on, että opettajat toimivat yhteistyössä (yhteisopettajuus) ja myös työelämäkumppaneiden kanssa. Ammattikorkeakoulujen tulisikin taata riittävät resurssit opettajien ammattitaidon ylläpitämiseen ja mahdollistaa 'uutta opettajuutta'. Varhaiskasvatuksen verkostossa toimiminen on mahdollistanut tiedon jakamisen siitä, mitä koulutuksessa eri puolilla Suomea tapahtuu. Verkosto on myös tuonut esille varhaiskasvatuksen ääntä. Koulutusta on kehitetty rinnakkain varhaiskasvatustutkimuksen kanssa ja huomioitu uudessa opetussuunnitelmassa sen painotuksia ja myös KKA:n (Karila ym. 2013) arvioinnin tuloksia.

Päiväkodilla ja varhaiskasvatuksella on yhteiskunnallinen vastuu. Kaikessa varhaiskasvatuksen opetuksessa tämä onkin lähtökohtana. Tavoitteena on lapsen ja perheiden oikeudet ja hyvinvoinnin edistäminen. Varhaiskasvatus on asennekasvatusta, siksi varhaiskasvatustien arvomaailma korostuu. Varhaiskasvatuksen koulutuksessa tulee oppia erilaisuuden kohtaamista ja hyväksymistä ja sen toteuttamista arjen tasolla. Asia ei ole itsestäänselvyys, vaan tulee esille pienissä kohtaamisissa.

Laurean opettajan haastattelun mukaan opettajilla on suunnannäyttäjän ja ohjaajan rooli demokratia- ja ihmisoikeuskysymysten käsittelyssä varhaiskasvatuksen koulutuksessa.

Opiskelijoiden roolina on olla tasavertaisia vaikuttajia, uusien näkemysten tuojia ja kulttuurin muuttajia. Työelämästä saadaan merkittäviä, ajankohtaisia ja akuutteja kysymyksiä esille käsiteltäväksi myös koulutuksessa. Lainsäädännöllä ja ministeriöiden ohjauksessa on myös merkittävä rooli.

Yhteiskuntavastuu on yksi Laurean painoalueita. Varhaiskasvatuksen opetuksessa ollaan kantamassa vastuuta lasten ja perheiden hyvinvoinnista ja vaikuttamassa laaja-alaisesti. Varhaiskasvatuksen tavoitteena onkin yhdessä työelämän kanssa tuoda uusia näkökulmia ja kehittämisratkaisuja ja kyseenalaistaa asioita. Koulutus on välillinen vaikuttaja, kun opiskelijat vievät osaamistaan työhön.

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukselle varhaiskasvatuksen koulutuksessa ei ole olemassa minkäänlaisia esteitä. Ainoastaan opettajien osaamisen rajallisuus tai asenteellisuus voivat estää kysymysten käsittelyn.

Ei esteitä, vaan päinvastoin, koska vaatimukset kasvavat koko ajan.

(muistiinpano haastattelusta, Metropolia)

Turrutaanko välillä 'omiin lähtökohtiin' esimerkiksi ihmisoikeuksien ymmärtämisessä?

(muistiinpano haastattelusta, Laurea)

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta edistävät tekijät varhaiskasvatuksen koulutuksessa ovat aktiiviset opiskelijat, jotka tuovat kysymykset käsittelyyn. Myös kansainvälistyminen tuo 'maailman koulutukseen'.

Yhteiskunnalliset ilmiöt, esim. mitä tapahtuu romaanikerjäläisten lapsille täällä ja kriisit maailmalla ja meitä lähellä herättelevät pohtimaan demokratiaa ja ihmisoikeuskysymyksiä varhaiskasvatuksen koulutuksessa. Asiaa edistävät myös ajankohtainen keskustelu mediassa ja eri toimijat, kuten lapsiasianvaltuutettu ja sitä kautta tuleva tieto.

(muistiinpano haastattelusta, Laurea)

Yhteenveto demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksesta ammattikorkeakoulun varhaiskasvatuksen koulutuksessa

Sosionomikoulutuksen varhaiskasvatuksen koulutuksessa käsitellään demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen sisältöjä, mutta niitä ei ole kirjattu opetussuunnitelmiin erillisinä opintoina. Koulutuksen sosiaalipedagoginen lähestymistapa tuo erityisesti ihmisoikeuskysymykset esille monipuolisesti. Koulutuksen arvo- ja eettinen perusta nojaavat yleisiin ihmisoikeuksiin ja YK:n lasten oikeuksien julistukseen, joita myös koulutuksessa käsitellään arvolähtökohtina.

Koulutuksen toteutumisessa noudatetaan demokraattista osallistumista ja päätöksentekoa koulutusprosessin kaikissa vaiheissa. Opiskelijat osallistuvat opetussuunnitelman valmisteluun ja koulutussisältöjen suunnitteluun. Opiskelijoilla on koulutuksen kaikissa vaiheissa mahdollisuus antaa palautetta.

Varhaiskasvatuksen koulutuksella ammattikorkeakouluissa on monipuoliset ja aktiiviset työelämäyhteydet. Koulutus rakentuu esimerkkiammattikorkeakouluissa erilaisille yhteistyöprojekteille työelämän kanssa. Työelämän ajankohtaiset kysymykset ovat näin opiskelijoiden ja työelämän edustajien yhteisen tarkastelun ja ongelmanratkaisun kohteina. Esimerkiksi Laurea ammattikorkeakoulussa toimitaan Learning by Developing –oppimismallin mukaan, jossa lähtökohtana ovat autenttiset työelämän kehittämis- ja ongelmatilanteet. LbD-oppimismallin tavoitteena on tuottaa uutta osaamista, joka ilmenee uusina tuotteina, toimintamalleina sekä työkulttuurina. Työelämän kehittämis- ja ongelmatilan-

teita ratkotaan yhteistyössä, jossa ovat mukana opettajat ja opiskelijat, työelämän asiantuntijat sekä asiakkaat. Kehittämishanke toimii oppimisympäristönä, jossa sekä yksilö että yhteisö tuottavat uutta tietoa ja osaamista.

Varhaiskasvatuksen koulutuksella on yhteiskunnallinen vastuu. Opettajat ja opiskelijat voivat toimia keskustelun herättelijöinä. Tutkivan ja kehittävän otteen kautta, yhteistyössä työelämän kanssa, koulutuksen avulla voidaan kehittää varhaiskasvatuksen työkalutuuia ja toimintatapoja demokratiaa ja ihmisoikeuksia tukeviksi.

7 Yhteenveto ja suositukset

Kirjaimellisesti katsoen suomalaisessa opettajankoulutuksessa, niin yliopistollisessa kuin ammatillisessa, käsitellään varsin vähän demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyviä asioita. Opettajan merkittävä yhteiskunnallinen asema on periaatteessa opettajankoulutuksen keskeinen lähtökohta, mutta tämän käsittely opetussuunnitelmissa, opetuksessa ja toimintakulttuurissa on vähäistä. Jos tarkastelukulmaa laajennetaan, löytyy suhteellisen paljon niin demokratiaan kuin ihmisoikeuksiin liittyviä ja niitä tukevia sisältöjä, joita ovat muun muassa etiikkaan ja monikulttuurisuuteen liittyvät kysymykset.

Demokratian ja ihmisoikeuksien kysymykset ovat siis pääasiassa rakentuneet implisiitiseksi osaksi niin opetusta kuin toimintakulttuuria, eivätkä ne ole systemaattisesti osana kulttuuria. Keskeisiä arvoja ja periaatteita ei konkretisoida, eikä niiden osalta käydä keskustelua, vaan niihin liittyvät arvot ja periaatteet otetaan pikemminkin itsestään selvyyksinä. Koulutus on myös varsin paljon henkilöiden varassa. Vaikka opetussuunnitelmissa on jonkin verran demokratiaa ja ihmisoikeuksia koskevia sisältöjä, niiden käytäntöön siirtyminen riippuu opetushenkilökunnan sitoutumisesta ja kiinnostumisesta niihin. Muutamissa yliopistoissa ollaan tilanteessa, jossa asiantuntemusta on jo niin paljon, että voidaan puhua koulutuksen kehittämis- ja tutkimusryhmästä.

Opettajankoulutusten toimintakulttuurissa on menossa vaihe, jossa yhteisön keskustelukulttuuri on kehittymässä avoimemmaksi. Tästä huolimatta opiskelijoiden näkökulmasta asioiden kyseenalaistamista pidettiin vielä isona ja paljon rohkeutta vaativana tekona. Opiskelijoiden asema laitoksen toimintakulttuuriin osallistumisessa on kuitenkin viimeisten vuosien aikana parantunut ja poikkeuksetta heillä on vaikuttamismahdollisuuksia omassa toimintaympäristössään, mihin heitä myös rohkaistaan. Vaikka demokratia ja ihmisoikeudet eivät ole eksplisiittisesti suomalaisen opettajankoulutuksen ydintä, niiden asema on parantunut. Kehitystyö vaatii kuitenkin, että niiden merkitys opettajankoulutuksessa ja opettajan työssä tiedostetaan nykyistä paremmin ja ne liitetään vahvemmin toimintakulttuurin arkeen. Näin täytyy tehdä systemaattisesti kaikkialla, jotta varmistetaan koulutuksellisen tasa-arvon toteutuminen. Tällä hetkellä opettajaksi valmistuvat saavat erilaiset valmiudet toimia demokratia- ja ihmisoikeuskasvattajana riippuen siitä, missä he opiskelevat. Myös opettajankouluttajien täydennyskoulutukseen sekä näiden aihepiirien tutkimusmahdollisuuksien parantamiseen on aiheellista kiinnittää huomiota ja suunnata tukea.

Suosituksset

Toimeksiannon mukaisesti tässä selvityksessä esitetään suosituksia demokratia- ja ihmisoikeuksien opetuksen ja opintojen kehittämiseksi opettajankoulutuksessa ja siihen kuuluvassa harjoittelussa. Selvitystyötä varten on tutustuttu myös aiemmin esitettyihin toimenpide-ehdotuksiin ja suosituksiin, jotka koskevat demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta tai niille läheisiä kasvatuksen alueita. Demokratiakasvatuksen näkökulmasta on huomioitu kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa -hankkeen loppuraportissa esitetyt toimenpide-ehdotukset (Hansen 2007). Ihmisoikeusvaltuuskunta ja Ihmisoikeuskeskus (2014) ovat puolestaan antaneet tyyliltään normatiivisia suosituksia opettajien ja kasvattajien ihmisoikeusosaamisen vahvistamiseksi ja tämän alueen oleelliseksi lisäämiseksi opettajankoulutuksessa. Kansainvälisyyskasvatus 2010 -ohjelman arviointi (Räsänen 2011) sisälsi suosituksia, joista osa soveltuu hyvin myös demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen. Nykyisellään yliopistolliseen ja ammatilliseen opettajankoulutukseen sisältyy näihin osaluokkiin kuuluvia tai niitä sivuavia opintojaksoja ja sisältöjä. Niiden osuus on kuitenkin kokonaisuudessaan vähäinen, ja ihmisoikeuskasvatuksen käsittely on erityisen vähäistä.

Suosituksset koskevat opettajankoulutuksen sisältöjä ja menetelmiä, tutkimuksen suuntautumista sekä koulutuksen rakenteita ja organisoitumista. Vastuu suositusten toteutuksesta on yliopistoilla ja erityisesti niiden opettajankoulutuksesta vastaavilla tiedekunnilla sekä ammatillisen opettajakoulutuksen osalta ammatillisilla opettajakorkeakouluilla. Suositusten toteuttamiseen nämä opettajankoulutusta järjestävät yksiköt tarvitsevat eri tahojen, kuten kansalaisjärjestöjen ja eri hallinnon alojen, kanssa tehtävää yhteistyötä. Osa suositusten toteuttamisesta vaatii erillistä rahoitusta.

- 1 Opettajankoulutuksen opetussuunnitelmia kehitetään siten, että demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen sisältöjen käsittely tehostuu.** Opettajankoulutusta on kehitettävä siten, että kaikki opettajaksi opiskelevat perehtyvät demokratiakasvatuksen peruspiirteisiin ja saavat perustiedot keskeisistä ihmisoikeuksista, ihmisoikeusasiakirjoista sekä -mekanismeista. Tähän liittyy lapsen oikeuksien käsittely. Näiden sisältöalueiden käsittely tehdään näkyväksi ja kirjataan opetussuunnitelmiin kaikille opiskelijoille yhteisiin opintoihin. Näkökulmaa vahvistetaan myös harjoittelussa.
- 2 Valtakunnallinen yhdenvertaisuus varmistetaan.** Opettajankoulutusten opetussuunnitelmissa on selviä eroja. On kuitenkin tärkeää, että kaikki opettajaksi valmistuvat, riippumatta siitä, missä laitoksessa he opiskelevat, saavat perustiedot ja perusvalmiudet toteuttaakseen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta työssään. Tämä toteutetaan yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen autonomiaa kunnioittaen, asiantuntijuutta jakamalla.
- 3 Koulutuksen toteutusmuotoja kehitetään edelleen niin, että opiskelijat saavat valmiuksia monipuolisten toimintamuotojen käyttöön osallisuuden ja ihmisoikeuksiin liittyvien sisältöjen opetuksessa, myös omien opiskelu- ja harjoittelukokemustensa perusteella.** Opintoihin on syytä sisällyttää aiempaa laajemmin toiminnallisten menetelmien käyttöä ja yhteistyötä yhteiskunnan eri toimijoiden kanssa. Tällä alueella on jo nykyisellään olemassa hyviä käytänteitä. Opettajiä ja opiskelijoita tulee rohkaista erilaisten oppimismenetelmien ja -työkalujen kokeilemiseen ja harjoitteluun. Opiskelijoita kannustetaan oma-aloitteisuuteen ja heille luodaan valmiuksia tuottaa opetusmateriaalia. Opiskelijoita ohjataan tutustumaan kansalaisjärjestöjen ja viranomaistahojen tuottamiin opetusmateriaaleihin.

- 4 Demokratian ja ihmisoikeuksien opiskelussa hyödynnetään verkkoperustaisten oppimisympäristöjen mahdollisuuksia.** Tällainen voisi olla esimerkiksi eri tahojen (opettajankoulutukset, ihmisoikeustoimijat, kansalaisjärjestöt) välisenä yhteistyönä laadittu verkkokurssi. Se hyödyttää erityisesti niitä yksiköitä, joilla on vähän omia resursseja demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen toteuttamiseen. Tässä hyödynnetään myös valmiita aineistoja. Virtuaaliopetuksella ei voida kokonaan korvata vuorovaikutteista opetusta. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen luonne edellyttää vuorovaikutteisuutta ja läsnäoloa.
- 5 Opettajankoulutusten toimintakulttuuria kehitetään entistä enemmän sellaiseksi, että se luo pohjan demokratia- ja ihmisoikeuskulttuurille.** Opiskelijoita kannustetaan osallistumaan opettajankoulutuksen päätöksentekoon ja kehittämiseen sekä luodaan rakenteisiin todellisia vaikuttamismahdollisuuksia. Tässä sovelletaan nykyistä suuremmassa määrin myös tieto- ja viestintätekniisiä keinoja. Tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen kiinnitetään huomiota luomalla ja vahvistamalla toimintamalleja, joilla ratkaistaan muun muassa häirintään, epäasialliseen kohteluun ja erilaisiin ristiriitoihin liittyviä tilanteita.
- 6 Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tutkimusta tuetaan ja tehostetaan.** Yliopistollista opettajankoulutusta kehitetään tutkimusperustaisesti. Siksi on tärkeää, että myös demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyvää perustutkimusta ja soveltavaa tutkimusta tehostetaan opettajankoulutuksessa. Se edellyttää tutkimusrahoituksen suuntaamista, tutkimusprojektien luomista ja tutkimusyhteistyötä valtakunnallisesti ja kansainvälisesti. Opettajankoulutusten keskinäinen ja tieteiden välinen tutkimusyhteistyö on suositeltavaa. Myös ammatillisissa opettajakorkeakouluissa tehtävää kehittämisorientoitunutta tutkimusta tulisi suunnata tälle alueelle.
- 7 Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta opettajankoulutuksessa kehitetään valtakunnallisena opettajankouluttajien keskinäisenä yhteistyönä.** Opettajankouluttajat luovat valtakunnallisen verkoston, joka yhteisesti identifioi opettajien osaamistarpeet demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen alueella. Verkoston tavoitteena on tukea opettajankoulutusta niin, että näiden alueiden koulutus toteutuu opettajankoulutuksessa. Verkoston tarve perustuu siihen, että eri yksiköiden henkilökuntaprofiilit ja tutkimuspainotukset ovat erilaiset. Verkoston avulla voidaan jakaa asiantuntijuutta. Myös yliopistollisen ja ammatillisen opettajankoulutuksen yhteistyötä aktivoidaan. Tässä voidaan hyödyntää eNorssi-verkoston kaltaista toimintamallia.
- 8 Opettajankoulutuksen kehittämistä varten muodostetaan valtakunnallinen neuvottelukunta,** jossa on eri yliopistojen opettajankoulutuslaitosten ja normaalikoulujen sekä ammatillisten opettajakorkeakoulujen edustus sekä lisäksi ministeriön ja mm. OAJ:n ja opiskelijoiden edustus. Neuvottelukunnan puheenjohtajana toimii opetus- ja kulttuuriministeriön edustaja.
- 9 Opettajankoulutusta toteuttavat tahot kehittävät edelleen yhteistyötä ihmisoikeusasiantuntijoiden ja kansalaisjärjestöjen kanssa.** Tästä on olemassa hyviä käytänteitä, joiden pohjalta on hyvä jatkaa. Vastuu opettajankoulutuksen opintojaksojen toteuttamisesta on kuitenkin oltava yksiköillä itsellään.
- 10 Opettajankouluttajien ammatillista kehittymistä tuetaan demokratia- ja ihmisoikeuskysymysten osalta.** Tämä edellyttää, että täydennyskoulutusta kehitetään. Myös yleisesti ottaen opettajankouluttajien täydennyskoulutukseen on kiinnitettävä

huomiota. Täydennyskoulutuksen muodot suunnitellaan monipuolisiksi. Mahdollisia toteutusmuotoja voivat olla esimerkiksi vertaismentointi, työssä oppiminen ja autenttinen täydennyskoulutus. Keskeistä on myös kouluttajan omaan tutkimustoimintaan perustuva täydennyskoulutus ja asiantuntemuksen omaehtoinen vahvistaminen.

11 Yliopistot ja ammattikorkeakoulut pyrkivät rekrytoinneissaan huolehtimaan opettajankoulutuksen henkilöstön asiantuntemuksen monialaisuudesta.

Demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyvien sisältöjen huomioiminen opettajankoulutuksessa edellyttää, että yksiköissä on asiantuntemusta demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyvissä kysymyksissä.

12 Opettajankoulutuksen alumni-toimintaa kehitetään. Koulutuksen ja työssä toimivien opettajien vuoropuhelua tulee lisätä. Se edesauttaa opettajankoulutuksessa olevien opiskelijoiden ymmärrystä työssä olevista demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyvistä tilanteista ja haasteista.

Lähteet

- Ahonen, S. 2005. Opettaja kansalaisen mallina ja mentorina. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 3, 19–32.
- Alasoini, T. 2010. Mainettaan parempi työ. Kymmenen väitettä työelämästä. EVA. Taloustieto Oy. Helsinki: Yliopistopaino.
- Alila, K., Eskelinen, M.; Estola, E., Kahiluoto, T., Kinon, J., Pekuri, H.-M., Polvinen, M., Laaksonen, R. & Lamberg, K. 2014. Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12.
- Allahwerdi, H. 2001. Kansainvälisyyskasvatuksen suosituksista maailmankansalaisen kypsyyskokeeseen. Suomen YK-liitto kansainvälisyyskasvattajana 1970–2000, Helsinki: Helsingin opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 230.
- Ammatillinen opettajankoulutus. Opetussuunnitelma 2013–2014. HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Ammatillisen opettajakorkeakoulun opetussuunnitelma ja opinto-opas 13–14. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. alanopettajaksi.fi
- Ammatillisten perustutkintojen perusteiden toimeenpano. Ammatillisena peruskoulutuksena ja näyttötutkintona. Oppaat ja käsikirjat 2012:10. www.oph.fi/julkaisut.
- Annala, J. & Mäkinen, M. 2011. Korkeakoulutuksen opetussuunnitelma tulkintojen kohteena. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, J. P. Kalli, P. Svärd, P. & V.-M. Värri (toim.) Korkeajännityksiä – kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta. Social sciences /Educational sciences, Tampere University Press, 104–129. Tampub – The institutional Repository of University of Tampere. URN: <http://urn.fi/urn:NBN:uta-3-938>. (luettu 14.1.2014)
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998. Ajantasaistettu 2011. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986>
- Asetus sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 608/2005.
- Auvinen, P., Hirvonen, K., Dal Maso, R., Kallberg, K. & Putkuri, P. 2007. Opetussuunnitelma ammattikorkeakoulussa. Pohjois- Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B: Selosteita ja oppimateriaaleja, 9.
- Banks, J. A. 2004. Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. Teoksessa J. A. Banks & C. A. McGee Banks (toim.) Handbook of research on multicultural education, New York: Macmillan Publishing, 3–29.
- Bennett, L., Wells, C. & Rank, A. 2009. Young citizens and civic learning: two paradigms of citizenship

- in the digital age. *Citizenship Studies* 13(2), 105–120.
- Berndtson, E. 1992. *Politiikka tieteenä. Johdatus valtio-opilliseen ajatteluun*. Helsinki: Valtionhallinnon kehittämisskeskus.
- Council of Europe 2014. *Three country audit of the lower secondary citizenship and human rights education curriculum*. Strasbourg: Council of Europe.
- Elo, K. 2009. Kiinnostuksesta se kaikki lähtee... – havaintoja äänestysikää lähestyvien nuorten politiikkatietämyksestä. *Kasvatus* 1, 36–48.
- Elo, K. & Rapeli, L. 2008. *Suomalaisten politiikkatietämys*. Helsinki: Oikeusministeriön julkaisu 6. URI: <http://www.om.fi/Etusivu/Julkaisut/Julkaisu/Julkaisujenarkisto/Oikeusministerionjulkaisu2008/1222680611029>
- Euroopan neuvosto 2010. *Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta koskeva peruskirja*. http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Charter/Charter_brochure_FIN.pdf [haettu 23.5.2014]
- Feldmann-Wojtachnia, E., Gretsche, A., Helmisaari, V., Kiilakoski, T., Matthies, A-L., Meinhold-Henschel, S., Roth, R., Tasanko, P. 2010. *Youth participation in Finland and in Germany – Status analysis and data based recommendation*. http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/news/attachments/study-on-youth-participation_Germany-Finland.pdf [haettu 20.4.2014]
- Hakalehto-Wainio, S. 2014. Lapsen oikeudet lapsen oikeuksien sopimuksessa. Teoksessa T. Koivurova & E. Pirjatanniemi (toim.) *Ihmisoikeuksien käsikirja*. Helsinki: Tietosanoma, 133–164.
- Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi ammattikorkeakoululain sekä opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta annetun lain 26 ja 48 §:n muuttamisesta.
- Hannula, O-M. 2013. *Valitusta, purnaamista ja kiukuttelua kahvipöydässä. Opiskelijoiden kokemuksia tyytymättömyyden ilmaisusta opettajankoulutuslaitoksella. Pro gradu -tutkielma*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Haltia, P. 2011. Toimivaan osaamisperustaisuuteen. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 13 (4), 57–67.
- Hansen, P. 2007. *Yhteiskunnallista opettajuutta etsimässä. Kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa -hankkeen loppuraportti*. Helsinki: Helsingin yliopisto, Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämisskeskuksen tutkimuksia 10.
- Häggman-Laitila, A. & Rekola, L. 2011. *Työelämän ja korkeakoulun kumppanuus. Työelämän Tutkimus* 9 (1), 52–64.
- Ihmisoikeuskeskus 2014. *Ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus Suomessa*. Helsinki. http://ihmisoikeuskeskus-fi-bin.directo.fi/@Bin/22cab8c2e48e7618b4680a2dd955cd91/1400236389/application/pdf/459978/IOK-Ihmisoikeuskasvatus_ja_koulutus_Suomessa_koko_raportti_0104.pdf [haettu 15.2.2014]
- Ihmisoikeuskeskus <http://www.ihmisoikeuskeskus.fi/mita-teemme/perus-ja-ihmisoikeuksien-edistam/> [haettu 7.1.2014]
- Jalonen, R. 2011. *Lapsen oikeuksien sopimuksen ja sen näkökulmien sisältyminen korkeakouluopintoihin Suomessa*. Selvitys. Humanistinen ammattikorkeakoulu.
- Jokisalo, J. & Simola, R. 2009. *Monikulttuurisuus luokanopettajakoulutuksessa*. http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-219-194-6/. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita no 7. [haettu 29.4.2014]
- Jokisalo, J. & Simola, R. 2010. *Kulttuurisia kohtaamisia*. Helsinki: LIKE.
- Jussila, J. & Saari, S. (toim). 1999. *Opettajankoulutus tulevaisuuden tekijänä. Yliopistoissa annettavan opettajankoulutuksen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu* 11:1999. Helsinki: Edita.
- Kallioniemi, A., Toom, A., Ubani, M. & Linnansaari, H. (toim.) 2010. *Akateeminen luokanopettajakoulutus*.

- 30 vuotta teoriaa, käytäntöä ja maistereita. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 52.
- Karila, K., Harju-Luukkainen, H., Juntunen, A., Kainulainen, S., Kaulio-Kuikka, S., Mattila, V., Rantala, K., Ropponen, M., Rouhiainen-Valo, T., Sirén-Aura, M., Goman, J., Mustonen, K. & Smeds-Nylund, A.-S. 2013. Varhaiskasvatuksen koulutus Suomessa. Arviointi koulutuksen tilasta ja kehittämistarpeista. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 7:2013.
- Koivurova, T. & Pirjatanniemi, E. 2014. Ihmisoikeuksien lyhyt historia. Teoksessa T. Koivurova & E. Pirjatanniemi (toim.) Ihmisoikeuksien käsikirja. Helsinki: Tietosanoma, 25–45.
- Korpela, J. Ihmisoikeuskasvatus ammatillisessa koulutuksessa. www.ihmisoikeuskeskus.fi/@Bin/412646/IOK_Amm...
- Koski-Heikkinen, A. 2014. Ammatillisen opettajan identiteetti ja auktoriteetti – Ammatilliset opettajat ja opiskelijat ideaalia ammatillista opettajuutta etsimässä. Acta Electronica Universitatis Lapponiensis 138. http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/94619/Koski-Heikkinen_ActaE%20138.pdf [Luettu 03.05.2014]
- Kärenlampi, P. 1999. Taistelu kouludemokratiasta. Kouludemokratian aalto Suomessa. Bibliotheca Historica 37. Helsinki: Suomen Historiallinen Seura.
- Laadukas arki. Ammatillisen opettajakorkeakoulun laatuopas, versio 2.5. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Laitinen-Väänänen, S., Majuri, M. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2008. Ammattikorkeakouluopettajuudelle työelämän kehittämistehtävissä rakentuvat merkitykset. Teoksessa A. Töytäri-Nyrhinen (toim.) Osaamisen muutosmatkalla. Helsinki: Edita, 101–113.
- Laki ammatillisesta opettajankoulutuksesta (kumottu) 356/2003
- Laki ammatillisesta opettajankoulutuksesta annetun lain kumoamisesta 488/2013.
- Laki ammattikorkeakoululain muuttamisesta 483/2013.
- Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005.
- Laukia, J. 2013. Tavoitteena sivistynyt kansalainen ja työntekijä. Ammattikoulu Suomessa 1899–1987. Helsingin yliopisto, humanistinen tiedekunta. Akateeminen väitöskirja. Unigrafia Oy: Helsinki.
- Laukia, J. 2010. Koulumestareista ammatillisiksi opettajiksi. Teoksessa: Opettajan ammattiin ja ammatin opettajaksi. HAAGA-HELIA Ammatillisen opettajakorkeakoulun historiikki. WS Bookwell: Porvoo.
- Laukia, J. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2014. Ammatillisen opettajan osaamisen kehittäminen – täydennyskoulutuksen kehittyminen opettajankoulutuksen yhteydessä. OPHn julkaisuja. Käsikirjoitus julkaisuprosessissa.
- Lehtonen, J. (toim.) 2011. Sukupuolinäkökulma tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Tasa-arvo- ja sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa -projektin julkaisu. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Helsinki: Opetushallitus.
- Luoto, L. & Lappalainen, M. 2006. Opetussuunnitelmaprosessit yliopistoissa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 10:2006. Helsinki.
- Mahlamäki-Kultanen, S. & Nokelainen, P. 2014. Ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmat ja opetussuunnitelmien tietoperusta. Käsikirjoitus julkaisuprosessissa.
- Marttila, E. & Norrena, J. 2013. Päätöksenteon ulkopuolella: Oppilaskuntatoiminta Jyväskylän alakouluissa. Teoksessa E. Kostiainen & M. Rautiainen (toim.) Luokanopettajan omakuva 2013. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 89, 20–35.
- Matilainen, M. 2011. Ihmisoikeuskasvatus lukiossa – outoa ja itsestään selvää, Helsinki: Helsingin opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 326.
- Moyn, S. 2006. Antitotalitarianism and after. Teoksessa P. Rosanvallon: Democracy past and future.

- New York: Columbia University Press, 1–28.
- Mäki, K. 2012. Opetustyön ammattilaiset ja mosaiikin mestarit. Työkulttuurit ammattikorkeakoulu-opettajan toiminnan kontekstina. Jyväskylä Studies in Business and Economics 109. Jyväskylä: Jyväskylä University.
- Mäki, K., Vanhanen-Nuutinen, L. & Töytäri-Nyrhinen, A. 2011. Ajanhallinta ja johtaminen ammattikorkeakouluopettajan työssä. Aikuiskasvatus no 1, sivut 14–23.
- Neuvonen, M. 2008. Demokratiaa koulunpenkille. Opettajan opas. Oikeusministeriö.
- Niemi, H. & Jakku-Sihvonen, R. 2006. Research-based teacher education. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen & H. Niemi (toim.) Research-based teacher education in Finland. Reflections by Finnish teacher educators. Research in Educational Sciences 25. Jyväskylä: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 31–50.
- Niemi, H., Toom, A. & Kallioniemi, A. (toim.) 2012. Miracle of education. The principles and practices of teaching and learning in Finnish schools. Rotterdam: Sense.
- Nieto, S. & Bode, P. 2008. Affirming diversity. The sociopolitical context of multicultural education, (5th. edition), Boston: Pearson Educational.
- OAJ. Opetusalan Ammattijärjestö. Opettajan ammattietiikka ja eettiset periaatteet.
http://extra.oaj.fi/portal/page?_pageid=515,447767&_dad=portal&_schema=PORTAL
- Oikeusministeriö 2012. Valtioneuvoston perus- ja ihmisoikeuksien toimintaohjelma 2012–13
- Oikeusministeriö 2014. Demokratiapolitiikan ulkoinen arviointi. Kirjoittanut Heikki Paloheimo.
- Opettajan ammattiin ja ammatin opettajaksi. HAAGA-HELIA Ammatillisen opettajankoulutuksen historiikki 2010. WS Bookwell: Porvoo.
- Opettajankoulutus 2020. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007: 44.
- Opetushallitus 2011. Demokratiakasvatusselvitys. Raportit ja selvitykset 27.
- Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden luonnos.
<http://www.oph.fi/ops2016/perusteluonnokset/perusopetus> [haettu 5.5.2014]
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016. Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012: 1.
- Opetussuunnitelma 2013. Ammatillinen opettajankoulutus. Tampereen ammattikorkeakoulu.
- Opinto-opas – Study guide 2013–2014. Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu
- Osler, A. & Starkey, H. 1994. Fundamental issues in teacher education for human rights: A European perspective. Journal of Moral Education 23(3).
- Osler, A. & Starkey, H. 2000. Citizenship, human rights and cultural diversity. Teoksessa A. Osler (toim.) Citizenship and democracy in schools. Diversity, identity, equality. Stoke on Trent, UK and Sterling, USA: Trentham Books, 3–17.
- Osler, A. & Starkey, H. 2010. Teachers and human rights education. London: Institute of Education Press.
- Paaso, A. 2010. Osaava ammatillinen opettaja 2020. Väitöskirja. Lapin yliopisto.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Raiker, A., & Rautiainen, M. (2014). Framing the professional and interprofessional ethical landscape in education: Finnish and English perspectives on teachers' moral selves. Teoksessa D. Jindal-Snape, & E. Hannah (toim.), Exploring the dynamics of personal, professional and interprofessional ethics. Bristol: Policy press, 217–231.
- Rantala, J. & Rautiainen, M. (toim.) 2013. Salonkikelpoiseksi maisterikoulutukseksi: luokanopettaja- ja opinto-ohjaajakoulutusten akatemisoitumiskehitys 1970-luvulta 2010-luvulle. Kasvatusalan tutkimuksia 64. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

- Rautiainen, M. 2006. Tradition vangit – onko kriittiselle yhteiskunnan tarkastelulle ja kansalaisvaikuttamiselle sijaa opettajankoulutuksessa ja opettajien ajattelussa? Teoksessa S. Suutarinen (toim.) Aktiiviseksi kansalaiseksi. Kansalaisvaikuttamisen haaste. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–204.
- Rautiainen, M. 2008. Keiden koulu? Aineenopettajaksi opiskelevien käsityksiä Koulukulttuurin yhteisöllisyydestä. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 350.
- Rautiainen, M. & Räihä, P. (2012). Education for democracy: A paper promise? The democratic deficit in Finnish educational culture. *Journal of Social Science Education*, 11 (2), 7–23.
- Rautio, S. 2014. Ihmisoikeuskeskus. Teoksessa T. Koivurova & E. Pirjatanniemi (toim.) Ihmisoikeuksien käsikirja. Helsinki: Tietosanoma, 415–434.
- Räsänen, R. 2011. Kansainvälisyys 2010 -ohjelman arviointi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011: 13.
- Scheinin, M. 1998. Experiences of teaching human rights with law students and professional target groups. Teoksessa S. Spiliopoulou-Åkermark (toim.) Human rights education: Achievements and challenges. Turku: Institute for Human Rights, Åbo Akademi University in collaboration with Finnish National Commission for UNESCO and Unesco, 47–52.
- Setälä, M. 2003. Demokratian arvo. Teoriat, käytännöt ja mahdollisuudet. Helsinki: Gaudeamus.
- Sisäasiainministeriö 2012. Turvallisempi huominen: Sisäisen turvallisuuden ohjelma. Sisäasiainministeriön julkaisusarja 26:2012. Helsinki.
- Suoninen, A., Kupari, P. & Törmäkangas, K. 2010. Nuorten yhteiskunnalliset tiedot, osallistuminen ja asenteet. Kansainvälisen ICCS 2009 -tutkimuksen päätulokset. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Suutarinen, S. 2006. Tietopainotteisen kansalaiskasvatuksen aika ohi Suomessa – miten kansalaiskasvatusta uudistetaan? Teoksessa S. Suutarinen (toim.) Aktiiviseksi kansalaiseksi. Kansalaisvaikuttamisen haaste. Jyväskylä: PS-Kustannus, 99–124.
- Suutarinen, S., Brunell, V., Poutiainen, A., Puhakka, E., Saari, H & Törmäkangas, K. 2001. Suomen peruskoulun päättövaiheessa olevien nuorten yhteiskunnalliset tiedot, taidot, käsitykset, asenteet ja toiminta 28 maan kansainvälisessä vertailussa. Tulosten yhteenveto. <https://ktl.jyu.fi/iccs/cived1999/view>
- Syrjäläinen, E., Värri, V.-M. & Eronen, A. 2005. Opettajaksi opiskelevat ja kansalaisvaikuttaminen. Kansalaisvaikuttaminen haasteena opettajankoulutukselle -tutkimuksen alkuraportti. Helsinki: Helsingin yliopisto, Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 4.
- Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V.-M. 2006. Opettajaksi opiskelevien kertomaa. Opettajaksi opiskelevien yhteiskunnallinen asennoituminen ja käsityksiä omista vaikuttamismahdollisuuksistaan yliopistossa. Helsinki: Helsingin yliopisto, Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 6.
- Tavoitteet opettajankoulutukselle 2013–2016. 2013. Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto SOOL.
- Tertsunen, T. 2009. Opiskelun henkilökohtaistamisesta verkkomuotoisessa ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa: J. Helander (toim.) Ammatillisen opettajan käsikirja. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1, 79–88.
- Tomperi, T. & Piattoeva, N. 2005. Demokraattisten juurten kasvattaminen. Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka jatoisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino, 247–286.
- Vanhanen-Nuutinen, L., Laitinen-Väänänen, S. & Väänänen, I. 2012. Työelämä haastaa

- ammattikorkeakoulupedagogiikan. Teoksessa: H. Kotila & K. Mäki. Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2. Edita Prima Oy: Helsinki, 259–275.
- Verhellen, E. 2000. Children's rights and education. Teoksessa A. Osler (toim.) Citizenship and democracy in schools. Diversity, identity, equality. Stoke on Trent, UK and Sterling, USA: Trentham Books, 33–43.
- Vähäsantanen, K. 2007. Ammatillisen opettajan ammatti-identiteetti muutoksessa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY, 156–176.
- Westheimer, J. & Kahne, J. 2004. What kind of citizen? The politics of educating for democracy. American Educational Research Journal 41(2), 237–269.
- Valtioneuvoston selonteko Suomen ihmisoikeuspolitiikasta eduskunnalle 2009.
<http://www.ihmisoikeuskeskus.fi/julkaisut/kotimaisia-perus-ja-ihmisoikeusj/valtioneuvoston-selonteko-suomen/> [haettu 16.5.2014]
- Yrkespedagogik. Pedagogiska studier för lärare – med inriktning på yrkesundervisning 35 sp. Undervisningsplan 2013. Åbo Akademi.

Muu aineisto

- Yliopistojen kasvatustieteiden tiedekuntien ja muiden opettajankoulutuksesta vastaavien yksiköiden opetussuunnitelmat ja tutkintovaatimukset opettajankoulutuksen osalta.

Ihmisoikeudet ja demokratia opettajankoulutuksessa / teemahastattelujen kysymysrunko

Pyrkikää oheisten kysymysten osalta antamaan mahdollisimman paljon konkreettisia esimerkkejä:

Kuinka tärkeänä näette demokratia ja ihmisoikeuskysymykset opettajankoulutuksessa?

Miten ymmärrätte/määrittäisitte ko. käsitteet, mitä ne teille tarkoittavat?

Mitkä ovat keskeisiä arvolähtökohtia laitoksenne opettajankoulutuksessa, kokonaisuutena katsoen?

Millä tavalla demokratia ja ihmisoikeuskysymykset näkyvät opettajankoulutuslaitoksenne

- opetussuunnitelmassa
- opetuksessa
- toimintakulttuurissa (kuvatkaa toimintakulttuuria- voi jatkaa myös päätöksentekoprosesseihin ja opiskelijoiden osallisuuteen)

(Mihin opintoihin / opintokokonaisuuksiin ne liittyvät erityisesti?)

Jos suhteutatte nykytilannetta historiaan, millaisia piirteitä näette demokratia ja ihmisoikeuskysymysten osalta omassa opettajankoulutuslaitoksessanne tapahtuneen viimeisen vuosikymmenen aikana?

Mihin asioihin aiotte tulevaisuudessa kiinnittää huomiota, kun opettajankoulutuksen kehittämistä tarkastellaan suhteessa demokratiaan ja ihmisoikeuskysymyksiin.

Mitkä asiat tukevat demokratian ja ihmisoikeuskysymysten kehittämistä opettajankoulutuksessa?

Mitkä asiat mielestänne estävät demokratian ja ihmisoikeuskysymysten kehittämistä opettajankoulutuksessa?

Millainen rooli demokratian ja ihmisoikeuskysymysten kehittämisessä on

- opettajankouluttajilla
- ohjaavilla opettajilla
- opiskelijoilla
- muilla?

Millaista yhteistyötä olette tehneet esimerkiksi eri kansalaisjärjestöjen kanssa? Kommentteja ja toiveita tässä asiassa?

Entä mikä on koulun ja opettajien vastuu, jos ajatellaan demokratian ja ihmisoikeuksien edistämistä yhteiskunnassa? Siitä seuraa kysymys, mitä valmiuksia tähän opettajien pitäisi saada opettajankoulutuksesta?

Millaiset resurssit / millainen asiantuntemus omassa yksikössänne on näiden asioiden käsittelyyn? Millaista tukea, esimerkiksi lisäkoulutusta tarvittaisiin? Millaisia toivomuksia teillä on kansalaisjärjestöille, viranomaistahoille ym.?

Luettelo kirjalliset kommentit lähettäneistä sidosryhmistä ja yliopistojen edustajista

Amnesty Internationalin Suomen osasto
Ihmisoikeuskeskus
Kehittämiskeskus Opinkirjo
Kepa ry / globaalikasvatusverkosto
Lapsiasiavaltuutettu
Lastensuojelun Keskusliitto
Oikeusministeriö
Opetusalan Ammattijärjestö OAJ
Pelastakaa Lapset ry
Seta ry
Sisäministeriö
Suomen Lukiolaisten Liitto ry
Suomen Nuorisoyhteistyö – Allianssi ry
Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto SOOL ry
Suomen Opiskelija-Allianssi ry OSKU
Suomen opiskelijakuntien liitto SAMOK ry
Suomen rehtorit RY (SURE) ja Suomen harjoittelukoulujen rehtorit (HARRE ry)
Suomen ylioppilaskuntien liitto SYL
Suomen Vanhempainliitto
Suomen Unicef
Turun normaalikoulu
Vapaa-ajattelijain Liitto ry
Väestöliitto ry
Aalto-yliopisto, taiteen laitos
Helsingin yliopisto, fysiikan laitos
Helsingin yliopisto, kemian laitos
Helsingin yliopisto, nykykielten laitos
Helsingin yliopisto, teologinen tiedekunta
Jyväskylän yliopisto, historian ja etnologian laitos
Jyväskylän yliopisto, kielten laitos
Jyväskylän yliopisto, tietotekniikan laitos
Lapin yliopisto, kuvataidekasvatuksen koulutusohjelma
Taideyliopisto
Turun yliopisto, humanistinen tiedekunta
Åbo Akademi

Ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmien sisällöt ja laajuudet opettajakorkeakouluittain

AOKK / opintojen sisällöt ja laajuudet	Kasvatustieteen perusteiden opinnot	Ammatti-pedagogiset opinnot	Opetus-harjoittelu	Muut opinnot tai valinnaiset opinnot
HAAGA-HELIA	25 op	17 op	13 op	Syventävät opinnot 5 op
HAMK	13 op	26 op	15 op	Kehittämistyö 6 op
JAMK	16 op	22 op	12 op	Valinnaiset opinnot 10 op
OAMK	10 op	22 op	11 op + 2 op	Muut opinnot 15 op
TAMK	10 op	30 op	14 op	Valinnaiset pedagogiset opinnot 6 op
Åbo Academi	25 op	17-21 op	6-10 op	Tutkimusopinnot ja tutkimustyö 8 op

Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä -sarjassa vuonna 2014 ilmestyneet

- 1 Suomen elokuvasäätiön tukitoiminta:
hallintotapa, tavoitteet, tuloksellisuus
- 2 Hyvän virkakielen toimintaohjelma
- 3 Klart myndighetsspråk – ett handlingsprogram
- 4 Selvitys eduskunnan sivistysvaliokunnalle esi- ja
perusopetuksen opetusryhmien nykytilasta
- 5 Kielitaidon määrittäminen sekä kielitaidon
ja EU/ETA-alueen ulkopuolella hankitun
koulutuksen täydentäminen terveystalalla
- 6 Ehdotus lastenkulttuuripoliittiseksi ohjelmaksi
- 7 Vahvemmat kannusteet koulutuksen
ja tutkimuksen laadun vahvistamiselle.
Ehdotus yliopistojen rahoitusmallin
tarkistamiseksi vuodesta 2015 alkaen
- 8 Selvitys urheilun eettisten kysymysten
hallinnoinnista Suomessa
- 11 Kohti varhaiskasvatustaloutta. Varhaiskasvatusta
koskevan lainsäädännön uudistamistyöryhmän
esitykset
- 12 Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja
kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto
varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä
valmistelevan työryhmän tueksi
- 13 Vaikuta varhaiskasvatukseen. Lasten
ja vanhempien kuuleminen osana
varhaiskasvatuksen lainsäädäntöprosessia
- 14 Esitys uudesta liikuntalaista
- 15 Taiteen ja kulttuurin saavutettavuus;
Loppuraportti
- 16 Korkeakoulujen lukukausimaksukokeilun
seuranta ja arviointi
- 17 Suomi tiedekasvatuksessa maailman
kärkeen 2020. Ehdotus lasten ja nuorten
tiedekasvatuksen kehittämiseksi



Opetus- ja kulttuuriministeriö

Undervisnings- och kulturministeriet

Ministry of Education and Culture

Ministère de l'Éducation et de la culture

ISBN 978-952-263-293-7 (PDF)

ISSN-L 1799-0327

ISSN 1799-0335 (PDF)